أسس بناء كتاب المبتدئين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها
كتاب المستوى الأول في المعهد الدولي في الجامعة الأردنية

"أنموذجاً"

إعداد

ميسون فايز السيد أحمد

إشراف

الدكتورة هاديا خزنة كاتبي

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنيـــــة

أيار، ٢٠٠٩

الجامعة الأردنية

نموذج تعويض

انا ميسون فايز السيد أحمد، أفوض الجامعة الأردنية بتزويد نسخ من أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الاشخاص عند طلبها.

التوقيع: ميسون

التاريخ: ١٣/٥/ ٢٠٠٩

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها " أسس بناء كتاب المبتدئين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها كتاب المستوى الأول في المعهد الدولي في الجامعة الأردنية" وأجيزت بتاريخ ٢٠٠٩/٥/١٧.

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
الدكتورة هاديا خزنة كاتبي		
استاذ تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها المساعد	مشرفاً	....
الدكتور أمين الكخن		
استاذ مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	عضواً	....
الدكتور جعفر عبابنة		
أستاذ اللسانيات المشارك	عضواً	....
الدكتور وليد العناتي		
أستاذ اللسانيات التطبيقية المشارك (جامعة البترا)	عضواً	....

بسم الله الرحمن الرحيم

الإهــــــــــداء

قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوٓاْ إِلَّآ إِيَّاهُ وَبِٱلْوَٰلِدَيْنِ إِحْسَٰنًا ۚ إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِندَكَ ٱلْكِبَرَ أَحَدُهُمَآ أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُل لَّهُمَآ أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُل لَّهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا﴾

سورة الإسراء: ٢٣

إلى من كلل العرق جبينه.. وشققت الأيام يديه، إلى من علمني أن الأعمال الكبيـرة لا تـتم إلا بالصبر والعزيمة والإصرار. ومتعني ببره ورد جميله. إلى من منحني كل ذاك، صاحب الفضل الأول والأخير في وصولي إلى هذه المرحلة، وكم كنت أتمنى أن يعي ما وصلت إليه ثمرة جهده على الرغم من إحساسي الكامل الذي لا يفارقني لحظة، بالتقصير نحوه، وعدم تحقيقي ما يتمناه مني. إلى والدي أطال ا بقاءه، وألبسه ثوب الصحة والعافية. أهدي له ثمرة من ثمار غرسه.

والـــــدي الحبيــــب..........

ستجد حضورك دائما معي، وسأحفر الصخر لبلوغ رضاك، فلا تعجل علي فالطريق مـا زال في بدايته.

البـاحثــة

الشكر والتقدير

الحمد رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الخلق سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم أجمعين.

قَالَ تَعَالَى: (ٱعۡمَلُوٓاْ ءَالَ دَاوُۥدَ شُكۡرٗاۚ وَقَلِيلٞ مِّنۡ عِبَادِيَ ٱلشَّكُورُ) سورة سبأ: ١٣

بعد مرور الأيام،، في محاولات موصولة لإتمام هذا العمل، تخذلني معاجم اللغة في هذه اللحظات وأقف عاجزة عن تقديم الحمد والشكر رب العالمين على فضله ونعمته علي، فله الحمد والمنة على إتمام هذا الجهد.

وفي هذا المقام يطيب لي أن أتوجه بخالص الشكر وعظيم الامتنان والتقدير إلى أستاذتي الفاضلة الدكتورة هاديا خزنة كاتبي التي وهبت نفسها لنشر العربية عند غير أبنائها وإبراز الصورة المشرقة لها، التي أنارت لي سبيل العلم والمعرفة، وأرشدتني إلى طريق الصواب، ومنحتني ثمرة خبرتها، ولم تدخر جهداً في متابعتي ودراستي خطوة بخطوة، وبفضل توجيهاتها وملاحظاتها القيمة أضفت على الدراسة الدقة والقوة، فجزاك ا خيراً عن كل كلمة علم قدمتها لي واطلبتك.

كما أتقدم بعظيم الشكر والامتنان إلى أعضاء اللجنة المناقشة التي قبلت مناقشة الدراسة وإثراءها بملاحظاتهم القيمة التي ستكون إن شاء ا موضع اهتمامي، فهو شرف للبحث والباحثة أن يتقدم لمناقشة هذه الدراسة ثلة من الأساتذة الكبار، الأستاذ الدكتور: أمين الكخن والدكتور جعفر عبابنة والدكتور وليد العناتي؛ لكم مني كل الشكر والتقدير. وإلى من وقف بجانبي طوال رحلتي العلمية المتواضعة ودعمني بكل ما لديه من علم ولم يبخل علي ولم يألُ جهدا في متابعتي وتشجيعي،وتقويم ما اعوج من عملي حتى استوى على سوقه إلى الدكتور الكبير الذي وهب نفسه لخدمة العربية وأبنائها الدكتور وليد العناتي كل الشكر والتقدير.

كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر والعرفان إلى أعضاء لجنة التحكيم الذين أسهموا على نحو جلي في تقويم معايير هذه الدراسة وأسسها؛ فلهم جزيل الشكر وعظيم الجميل.

سائلةً ا العلي القدير أن يجزي الجميع عنا خير جزاء....

الباحثة

جدول المحتويات

أسس بناء كتاب المبتدئين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها
كتاب المستوى الأول في المعهد الدولي في الجامعة الأردنية
"أنموذجا"

إعداد
ميسون فايز السيد أحمد

المشرفة
هاديا خزنة كاتبي

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى بناء أسس كتاب المبتدئين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها كتاب المستوى الأول في المعهد الدولي في الجامعة الأردنية "أنموذجا" من خلال بناء أسس لسانية (لغوية) متمثلة بالكفايات الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والكتابية والتواصلية، والأسس الاجتماعية والثقافية، والأسس النفسية، الواجب مراعاتها عند تأليف كتاب المبتدئين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وجاءت هذه الدراسة تحليلية تطبيقية، أما أنها تحليلية فلتحليلها النتائج التي توصل إليها الباحثون حول الأسس التي يجب أن تتوافر في كتاب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، بغية الكشف عن الأسس والكفايات اللازمة عند تأليف كتاب المبتدئين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وأما أنها تطبيقية، فلتحليلها كتاب المستوى الأول في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المعهد الدولي في الجامعة الأردنية لمعرفة مدى تمثل الكتاب لهذه الأسس والكفايات مع التأكيد على ضرورة تطبيق هذه الأسس والكفايات التي توصلت إليها الباحثة أو طورتها عند إعداد كتاب المبتدئين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وتناولت الدراسة أهمية الكتاب التعليمي لكل من المعلم والمتعلم والعملية التعليمية برمتها، وأهم المواصفات التي ينبغي أن تتوافر في الكتاب التعليمي مهما اختلفت مادته، ثم تناولت أبرز الجهود التي بذلت في مجال تأليف الكتاب التعليمي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها والمؤتمرات والندوات التي عقدت منادية بالحاجة إلى الكتاب التعليمي القائم على الأسس العلمية في التأليف، بالإضافة إلى أهمية الدراسة ومشكلتها والهدف من هذه الدراسة ومنهجية الدراسة التي اتبعتها الباحثة.

وتعرضت الدراسة إلى الأدب التربوي متناولة أبرز الأسس اللسانية والأسس الاجتماعية والثقافية والأسس النفسية، والكفايات المقترحة في الجوانب الصوتية والصرفية والنحوية

والدلالية والكتابية والتواصلية، والأسس الاجتماعية والثقافية والنفسية التي طورتها الباحثة، كما تتبعت الدراسة الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة وأفادت منها بالقدر الذي أعانها على إتمام هذه الدراسة.

وبعد تطوير الكفايات والمعايير التي طورتها الباحثة، على جماعة من المحكمين قامت الباحثة بتلمس هذه الكفايات والمعايير على محتوى كتاب المستوى الأول في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المعهد الدولي في الجامعة الأردنية لمعرفة مدى تمثل الكتاب لهذه الكفايات والمعايير، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تأليف الكتاب لم يتم وفق معايير وأسس واضحة تحدد المنهجية المتبعة في التأليف، كما أن الكتاب لم يحقق المستوى المطلوب من الكفايات الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والكتابية والتواصلية، ولم يعزز الكتاب الجوانب الاجتماعية والثقافية والنفسية الهامة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمـة

يتسم العصر الحالي بسرعة التقدم والتغيير الدائمين في مختلف ميادين الحياة، وقد امتدت يد التطوير إلى العملية التربوية بكل ما تحويه من مناهج وكتب تعليمية وطرق تدريس.

ويعد المنهاج التربوي الركيزة الأساسية التي تستند عليها العملية التعليمية برمتها. لـذلك فقد شهد المنهاج تطورا كبيرا في مدلولاته بين الماضي والحاضر.

فكلمة منهاج تنحدر من الجذر اللغوي (نهج) ومصدره نهج. أما كلمة منهج فهي مـصدر ميمي، والمنهج لغة: الطريق الواضح البين؛ إذ يقال نهجت الطريق وهذا يعني أمرين:

الأول: أبنت الطريق وأوضحته لمن يريد أن يسلكه، والثاني: الطريق وسرت فيـه إلـى منتهاه. (المعجم الوسيط ج٢)

ومن الجذر اللغوي ذاته (ن هـ ج) جاءت كلمة منهاج، وهي صيغة اسم الآلة، وتعنـي أن المنهاج ليس غاية في ذاته، وإنما هو وسيلة يتذرع بها لتحقيـق غايـات تتـصل بـالأفراد والجماعات والمجتمعات.

ومن الجذر اللغوي (نهج) بكسر الهاء، يقال: نهج الثوب بمعنى بلي وتقادم. ونهج الجـسم أي ضعف وتدهور وظهرت عليه علامات الضعف، ومناهج التعليم شأنها في ذلك شـأن كـل الوسائل والأدوات تبلى ويتقادم بها العهد بسبب متغيرات متنوعة في أنظمة المعرفة والأوضـاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية وبسبب التقدم التقني والعلمي (طعيمة وعبد الحليم، ٢٠٠٨).

لذلك اختلف الناس عبر الأزمنة المختلفة في تعريف المنهج، وكان المنهاج فـي مفهومـه القديم يعني مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها الطلبة في صورة مواد دراسية، وقد انبثق هذا المفهوم من طبيعة النظرة إلـى وظيفـة المدرسـة التقليديـة (مرعـي والحيلة، ٢٠٠٠).

ونتيجة للتطور المتسارع في مجالات الحياة كلها ، فيما يتعلق بالكون والإنـسان والحيـاة كان لا بد أن تتغير معها النظرة إلى العملية التربوية بما فيها المنهاج التربـوي، فقـد خـضع للبحوث والدراسات في ميدان التربية وعلم النفس كنتيجة للتطورات العلمية والتكنولوجية.

فلم يعد المنهاج كتاباً تعليمياً يشتمل على قدر من المعلومات فحسب، بل تطـور مفهومـه ليشمل جوانب الخبرة الإنسانية المتجددة جميعها، معرفيا، ومهاريا ووجدانيا، كما يـشمل القـيم

والمعارف، والمهارات، وألوان التذوق، والاتجاهات، ويؤكد تنمية قدرات المتعلم العقليـة التـي تمكنه من التفكير العلمي والنقدي، وتدفعه نحو التجديد والإبداع والتهيؤ لتقبل ظـاهرة التغييـر والمشاركة في إحداثه (اللقاني ومحمد، ٢٠٠١).

وتعدى ذلك إلى اشتماله جميع أنواع النشاط التي يقوم بها المتعلمون أو جميـع الخبـرات التي يمرون بها تحت إشراف المدرسة، ويتوجه منها سواء أكان ذلك داخل المدرسة أم خارجها. (حميدة، ٢٠٠٠)

وبذلك فقد أصبح المنهج التربوي نظاماً متكاملاً من الحقائق والمعـايير والقـيم الثابتـة والخبرات والمعارف الإنسانية المتغيرة التي تقدمها المؤسسة التربوية إلـى المتعلمـين بقـصد إيصالهم إلى مرتبة الكمال التي هيأهم ا لها، وتحقيق الأهداف المنشودة فيهم.

وبذلك فإن المنهج نسيج متكامل مخطط له بدراية وعناية للعملية التعليمية بجميع جوانبها المعلم والمتعلم ومادة التعلم ومكان التعلم بحيث يسعى إلى إنجاح العملية التعليميـة والوصـول بالمتعلم إلى النمو الشامل المتكامل الذي يقوده إلى التواصل في البيئة والمجتمع الذي يعيش فيـه بنجاح.

فواجب المنهاج أن يعكس الواقع الذي يمكن المتعلمون من مشاهدة الرابط بين الحياة ومـا يتعلمونه في المدرسة، ويتمكنون من تطبيق ما تعلموه في الغرفة الصفية في حيـاتهم اليوميـة، وبهذا يصبح التعلم ذا معنى عندما يكونون قادرين على دمج تعلمهم وعكسه علـى تـصرفاتهم، وبذلك يصبح التعلم موحدا مع النفس وجزءا منها (hunt, 2004).

وبالنظر إلى عناصر المنهج نجد الكتاب التعليمي أبرز هذه العناصر، فهو الوعـاء الـذي يحتوي المادة التعليمية التي تعد من الأدوات التي تجعل المتعلمين قادرين على بلـوغ أهـداف المنهاج، فهو أفضل الوسائط التعليمية من دون منازع خاصة إذا استعمل بفن واعتدال .

ويعرف الكتاب التعليمي بأنه: مجموعة من الوحدات المعرفية التي اسـتخدامت بـشكل مناسب لكل صف من الصفوف الدراسية، وفقا للأعمار الزمنية للمتعلمين؛ إذ يسهم في نمـوهم الشامل المتكامل من الناحية الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية والروحية، بما يحقق تكـيفهم مع ذواتهم (سعادة وإبراهيم، ١٩٩٥).

وهو أيضاً نظام كلي يتناول عنصر المحتوى في المنهاج ويشمل عدة عناصر: الأهـداف والمحتوى والأنشطة والتقويم، ويهدف إلى مساعدة المعلمين للمتعلمين في صف ما، وفي مـادة دراسية ما، على تحقيق الأهداف المرجوة كما حددها المنهاج (مرعي والحيلة، ٢٠٠٠).

والكتاب التعليمي كتاب عرضت فيه المادة بطريقة منظمة في موضـوع معـين، وقـد وضعت في نصوص مكتوبة بحيث ترضـي موقفـا بعينـه فـي عمليـات الـتعلم والتعلـيم (عمر، ١٩٨٠).

كما يعد الكتاب التعليمي نوعا واحدا من مصادر التعلم، فهو المساعد للمعلم لنقل المعرفـة والمهارات، وهو الوحيد المتوفر في معظم البيوت، والمصدر الأسـاس للقـراءة عنـد الطفـل (hunt, 2004).

وقد أكد عدد من التربويين أهمية الكتاب التعليمي للعملية التعليمية بعامـة، وعناصـرها ممثلة بالمنهاج والمعلم والمتعلم خاصة.

أهمية الكتاب التعليمي للمنهاج:

- الكتاب التعليمي مسرح عمليات المنهاج، عمليات التصميم والتنفيذ والتقويم والتطوير.
- الكتاب التعليمي يقدم قدرا مشتركا من المعلومات والحقائق التي يرى واضعو المنهاج أنها تحقق أهدافه التي ينبغي أن تظهر في سلوك المتعلمين (السفاسفة، ٢٠٠٣).

أهمية الكتاب التعليمي للمعلم:

- يساعد المعلمين في الانتقال من موضوع إلى آخر، ومن فكرة إلى أخرى.
- يساعد المعلم في إعداد الدروس، وانتقاء طرق التدريس الملائمة والوسائل التعليمية الفعالة وأساليب التقويم.
- يعين المعلم في تدريب المتعلمين على بعض المهارات مثل القـراءة الناقـدة أو تنظـيم المعلومات، وعرضها والتعبير عنها.
- يطمئن المعلم إلى ما فيه من معلومات ومعارف وأفكار، فيما يتعلـق بـصحتها ودقتهـا وسلامة الحقائق العلمية المشتمل عليها.
- يزود المعلمين بالأسئلة التي يجب عليهم توجيهها للمتعلمين ويزودهم بمـادة الامتحـان، ويقترح أنشطة ينشغل بها المتعلمون (ريان، ٢٠٠٣).

أهمية الكتاب التعليمي للمتعلم:

- يعتبر الكتاب التعليمي من أكثر العوامل التي تجعل المتعلمين أكثر استعدادا وشوقا للتعلم.
- يتضمن وسائل تعليمية مثل الخرائط والصور والرسوم التي تسهل عملية التعلم.

- يعرض الحقائق العلمية والتاريخية عرضا منظما متسلسلا، حتى لا يختلط على المتعلمين فهمها.
- يمكن المتعلمين من أخذ معظم المادة التعليمية معهم إلى البيوت لحفظ ما بها من حقـائق ومفاهيم.
- يزود المتعلمين بالمحتوى الذي يشتمل على مفردات متتابعة وأنشطة وأسئلة واختبـارات، وملخصات للصعوبات التي يمكن أن يواجهها المتعلم.
- يجعل عملية التعلم مستمرة بين المتعلم ونفسه حتى يحصل من التعلم ما يريد.
- يعرض المادة العلمية بطريقة سهلة واضحة تيسر على المتعلمين استيعابها وفهمها، بعيداً عن الغموض والتكلف (سلمة والحارثي، ٢٠٠٥).

أهمية الكتاب التعليمي للعملية التعليمية:

- يضبط عملية التعلم؛إذ لا ينتقل بالمتعلمين من موضوع إلى آخر، إلا بعد إتقان الموضوع الأول.
- إمكانية تصميمه وفق مستوى المتعلمين.
- وسيلة كافية لنقل حجم كبير من المعلومات.
- تكاليفه قليلة مقارنة بالبدائل الأخرى.
- يعد أداة لتحقيق الأهداف في المجالات المعرفية والانفعالية والنفسحركية.
- إمكانية تصفحه بصورة سهلة، وبطريقة عشوائية في أي وقت، وفي أي مكان (مجـاور والديب، ١٩٨٤).

ونظرا للأهمية التي يتحلى بها الكتاب التعليمي، والدور الكبير الذي يؤديه لكل من المنهاج والمعلم والمتعلم والعملية التعليمية، كان لزاما علينا العناية ببنائه، واختيار الأسس اللازمة فـي بنائه لما لها من دور بارز وهام جدا في اختيار محتوى الكتاب وتنظيمه، وكذلك فـي اختيـار أهدافه وأنشطته، ولا يمكن الاستغناء عنها في عمليات بناء وتأليف الكتاب التعليمي، ولا سـيما كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وقد اتفق المختصون على أن هذه الأسس أسس لسانية(لغوية)، تتـضمن مفهـوم اللغـة وخصائصها التي نريد تعليمها، والكفايات اللغوية والتواصلية التي نسعى إلى تحقيقها من وراء تعلم هذه اللغة ،وأسس اجتماعية وثقافية تتضمن المجتمع بظروفه وإمكانياته وعاداتـه وتقاليـده وثقافته وتراثه العلمي، ومواكبة التغير والتطور الحاصل في هذا المجتمع. وأسس نفسية، تتناول

حاجات المتعلم الأجنبي ودوافعه، وميوله، ورغباته، مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، والتفريق بين تعليم اللغة العربية للناطقين بها وللناطقين بغيرها (الشمري والساموك، ٢٠٠٥).

ولضمان اشتمال الكتاب التعليمي على هذه الأسس وتمثلها بشكل صحيح ومتوازن فقد وضع التربويون جملة من المواصفات التي يجب أن يتمتع بها الكتاب التعليمي، مهما اختلفت مادته أو موضوعاته، وهذا ينطبق على كتاب تعليم اللغة العربية سواء أكانت للناطقين بها أم للناطقين بغيرها موضوع الدراسة.

مواصفات تنظيم الكتاب التعليمي:

- أن يشتمل الكتاب على مقدمة تشرح الأهداف المرجوة في المنهاج، وتبين طريقة المؤلف في تحقيق تلك الأهداف.
- أن يتضمن الكتاب صفحة محتويات تثبت في بدايته أو في نهايته توضح الموضوعات الأساسية وما يندرج تحتها في موضوعات فرعية، وإثبات الصفحات التي تدل عليها.
- أن يكون الكتاب مبوبا من حيث تقسيمه إلى وحدات دراسية أو موضوعات مترابطة تسهل تنظيم المادة الدراسية.
- أن يتضمن الكتاب أنشطة بنائية وختامية، وتكون هذه الأنشطة متنوعة وشاملة، وموزعة على فصول الكتاب ومناسبته لمستوى المتعلمين.
- أن يحتوي الكتاب اختبارا في نهاية كل وحدة دراسية يجريه المتعلمون بصورة ذاتية، ويكون معه مفتاح الإجابة (عليمات، ٢٠٠٦).

مواصفات عرض الكتاب التعليمي:

- أن تكون طريقة العرض المستخدمة شائقة ومثيرة، وتعمل على تحقيق مبدأ تماسك الخبرة واستمرارها.
- أن يتم تكييف مادة الكتاب حسب اهتمامات المتعلمين وقدراتهم وحاجاتهم.
- أن يكون عرض المادة على شكل مشكلات تثير اهتمام المتعلمين وتجعلهم يقبلون على التفكير الجاد في حل هذه المشكلات (الدمرداش، ٢٠٠٢).

مواصفات أسلوب الكتاب التعليمي ولغته:

- أن تكون لغة الكتاب سليمة خالية من الأخطاء اللغوية والعلمية.
- أن توحد المصطلحات في بداية الكتاب حتى نهايته، بل في كتب المادة الواحدة ومن صف إلى صف.
- اتساق مفردات الكتاب وفقراته، في المستوى والأسلوب بحيث يعمل على إثارة دوافع المتعلمين للتعلم وتشويقهم إليه (عصر، ٢٠٠٦).

مواصفات الإخراج الفني للكتاب التعليمي:

- أن يكون حجم الكتاب مناسبا لأعمار المتعلمين من حيث عدد صفحاته، وطوله، وعرضه، وسمكه.
- أن تكون حروف الطباعة واضحة، مع توضيح الألوان وانسجامها، وتنسيق الفقرات مع مراعاة المسافات، وعلامات التشكيل والترقيم والتنقيط، وطول السطر.
- أن يكون التصميم الفني للغلاف ملائما لموضوع الكتاب، وأن يتضمن الغلاف عنوان الكتاب، وأسماء المؤلفين، والطبعة وتاريخها والجهة التي أصدرتها.
- إبراز عناوين الكتاب، وإشاعة اللون المناسب وتزويده بالصور والرسوم.
- أن تتسم صور الكتاب بالوضوح والبساطة وأن تكون مناسبة لما وضعت له.
- أن تناسب الصور مستوى المتعلمين.
- أن يكون ورق الكتاب من النوعية الجيدة، مع الاهتمام بالتجليد (ريان، ٢٠٠٣).

وما ينطبق على الكتاب التعليمي عامة، ينطبق على الكتاب التعليمي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، لأنه يمثل دورا تعليميا وتعلمياً أساسياً في تعليم اللغة العربية ويصبح قيمة تربوية عليا، إذا تم مراعاة مواصفات الكتاب التعليمي الجيد، واختيار محتواه بما يتلاءم مع الأسس اللسانية والاجتماعية والثقافية والنفسية.

وفي مجال تأليف الكتاب التعليمي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها فإن هذا يستدعي تكثيف الجهود لما يحتله الكتاب التعليمي في هذا المجال من دور هام وكبير باعتباره المصدر الأساسي الذي سيستقي منه المتعلم الأجنبي اللغة المنشودة، مهما تعددت الوسائل الأخرى في تعليم اللغات.

لذلك يجب على منهج وكتاب تعليم اللغة العربية أن يمكن المتعلمين من الاتصال باللغة العربية ويمكنهم من فهم ثقافتها، وممارسة أوجه النشاط اللازمة داخل المعهد، أو خارجه، ولا

تقتصر وظيفة هذا الكتاب على تزويد المتعلمين بحقائق ومعلومات عن العربية، وإنما تمكنهم من اكتشاف واكتساب مهاراتها. وهذا يتطلب وضع الخطط المناسبة للمناهج والكتب التعليمية في هذا المجال التي تستند على الأسس اللازمة لتفي بالغرض الموكل إليها (طعيمة، ٢٠٠٠).

وقد خاض العرب في مجال تأليف كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تجارب قد تكون في بداياتها متواضعة؛ لأن بدايات تأليف هذه الكتب كانت تقوم بها الدول الأجنبية لتحقيق الأغراض التي تريد تحقيقها من خلال تعليم أبنائها اللغة العربية، وعندها تنبه العرب إلى الخطر الذي يحيق بلغتهم، نتيجة قيام غير أبنائها، وغير أصحاب الثقافة والدين بتأليف هذه الكتب.

لذا فقد قامت بعض الدول العربية بإنشاء عدد من المؤسسات والمعاهد التي تعنى بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، كمعهد بورقيبة للغات الحية بتونس، والأزهر الشريف، وقد اقتصرت المساهمات في تعليم اللغة العربية باستخدام كتب معدة أصلا للطالب العربي- كحفظ ألفية ابن مالك، وبعض شروحها.

وتواصلت جهود الدول العربية بإعداد البحوث والدراسات في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وعقدت المؤتمرات والندوات منادية بالحاجة الشديدة لإعداد الكتاب التعليمي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والمعد إعدادا علميا سليما، مراعيا الاتجاهات التربوية الحديثة في تأليفه. والأسس التي ينبغي أن تراعى عند اختيار محتواه وأهدافه، وكذلك أنشطته.

وقد أجملت في هذه الدراسة أهم الندوات والمؤتمرات المنعقدة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، خاصة في مجال الكتاب التعليمي، وتوصياتها العناية بتأليفه:

١. ندوة تيسير تعليم اللغة العربية المنعقدة في الجزائر في الفترة (٢٨/٦- ١٩٧٦/٧/١)، التي أوصت بضرورة الاهتمام بتأليف الكتب في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، لأن اللغة العربية بدأت تفرض نفسها بشكل قوي (الناقة، ١٩٨٥).

٢. الندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الفترة الزمنية (٢٦-٣٠ آذار، ١٩٧٨)، نشرت أبحاث الندوة في السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وذلك في ثلاثة أجزاء:

الجزء الأول: المادة اللغوية.

الجزء الثاني: المعلم، والكتاب، والطريقة، والوسائل.

الجزء الثالث: الدروس، والبحوث، والطالب، والثقافة (باكلا، ١٩٨٠).

٣. ندوة تأليف كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الرباط، في الفترة الزمنية (٤-٧ آذار، ١٩٨٠). عقدتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، وقد بحث

المشاركون في عدة موضوعات، كان من بينها الكتاب التعليمي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، حيث أوصت بضرورة تحديد الهدف من الكتاب التعليمي مع الأخذ بعين الاعتبار المتعلمين وحاجاتهم، وتقديم المادة اللغوية بصورة متدرجة من حيث نوعها وصياغتها وشيوعها. وتقديم المواقف التي لها صلة بالثقافة العربية الإسلامية، وبالحياة المعاصرة، وإخراج الكتاب التعليمي بصورة جيدة وجذابة من ناحية الشكل وتقديم المحتوى. كما أكدت الندوة ضرورة إجراء دراسات نقدية لكامل الكتب المؤلفة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (القاسمي والسيد، ١٩٩١).

٤. ندوة الخرطوم (٦-٨ تشرين أول) لمناقشة ووضع أسس ومواصفات وخطة تأليف الكتاب التعليمي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (القاسمي والسيد، ١٩٩١).

٥. اجتماع خبراء المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (٦-٨ نيسان، ١٩٨٠) الذي أوصى بضرورة تأليف الكتب التعليمية المناسبة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٦. الحلقة الدراسية للقائمين على تأليف الكتب والمواد التعليمية لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، في دول الخليج العربي في الفترة (٥، ١٩٨١/٥/٧) (وقائع ندوات، ج٣).

٧. اجتماع خبراء لتأليف كتب متدرجة للغة العربية لأبناء الجاليات العربية في الخارج في كانون الثاني ١٩٨٢، وأصدرت سلسلة (اقرأ) للمبتدئين (النور، ١٩٩١).

٨. مؤتمر تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المملكة الأردنية الهاشمية في الفترة (٦-٨ أيار، ٢٠٠٨)، تناول فيها المشاكل التي تعاني منها عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها،خاصة مشكلة الكتاب التعليمي الذي يدرس في المعهد الدولي للغات في الجامعة الأردنية، حيث أشار عدد من المحاضرين إلى أبرز الثغرات في هذا الكتاب.

وعلى الرغم من هذه الجهود التي بذلت في سبيل نشر وتطوير تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والدعوة إلى تأليف الكتاب التعليمي المناسب لهذه المهمة ما زلنا نفتقر إلى كتابٍ تعليمي ناجح يخضع لمواصفات الكتاب التعليمي الجيد بكل جوانبه، وشروط الإعداد والتأليف وأسس اختيار المواد التعليمية، فلم تخرج هذه التوصيات عن الحيز النظري، ولم نلمس بحق كتابا تعليميا مطابقا لهذه الشروط والأسس والمواصفات ما دفع الباحثة إلى القيام بهذه الدراسة التي تتناول فيها كتاب المستوى المبتدئ لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها المعمول به في المعهد الدولي للغات في الجامعة الأردنية للعام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٦، فقد عملت الباحثة على وضع مجموعة من الأسس اللسانية وتحليلها إلى مجموعة من الكفايات الصوتية،والصرفية والنحوية، والدلالية، والكتابية والتواصلية، ووضعت مجموعة من الأسس الاجتماعية والثقافية

متمثلة بمظاهر الثقافة العربية الإسلامية، وعادات العرب وتقاليدهم، ومظـاهر الحيـاة اليوميـة للمجتمع الأردني والثقافية والحضارية، وتناولت أبرز الأسس النفسية المتعلقة بطبيعـة متعلمـي اللغة، وحاجاتهم، ودوافعهم، واتجاهاتهم، وميولهم ، والفروق الفردية بينهم، منطلقة من الاختلاف بين تعليم اللغة العربية لأبنائها، وتعليمها للناطقين بغيرها،وقد عرضت الباحثة جميع الأسس التي طورتها، ووضعتها على مجموعة من المحكمين، وقد أجمعوا على أهمية تطبيقها عنـد تـأليف كتاب المبتدئين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها،و بعد ذلك قامت الباحثة بتحليـل كتـاب المستوى الأول لتعليم العربية للناطقين بغيرها المعمول به في المعهد الدولي للغات في الجامعـة الأردنية، لمعرفة درجة تمثل هذه الكفايات والأسس في الكتاب موضوع الدراسـة وتعـد هـذه الدراسة دراسة هامة لعدم وجود دراسات سابقة أجريت على هذا الكتاب في حدود علم الباحثة.

أهمية الدراسة:

انطلقت أهمية الدراسة من:

١. أنها تتعرض للكتاب التعليمي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها المستوى المبتدئ.
٢. أنها تكشف واقع الكتاب التعليمي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
٣. أنها توجه اهتمام مؤلفي الكتب التعليمية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها إلى أهمية مراعاة الأسس اللسانية والاجتماعية الثقافية والنفسية، وترجمتها من الإطار النظري إلى الإطار التطبيقي.
٤. أنها تقدم معايير للأسس اللسانية والاجتماعية والثقافية والنفسية التي يجب أن يبنى كتاب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ عليها
٥. أنها الدراسة الأولى في حدود علم الباحثة التي تضع معايير للأسس اللـسانية والنفـسية اللازمة لبناء الكتاب التعليمي.
٦. أنها تناولت جوانب مختلفة من أسس الكتاب، لذا تعد هامة بسبب شمولها الجوانب اللسانية والاجتماعية والثقافية والنفسية.
٧. أنها جاءت استجابة للدعوات التي تنادي بضرورة تأليف الكتب بناء على الأسس العلميـة والبحوث التي أجريت في هذا المجال.

مشكلة الدراسة:

بعد الإطلاع على الأدب التربوي والدراسات التي تناولت الكتاب التعليمي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومن خبرة الباحثة الشخصية البسيطة في هذا المجال، وجدت أن ثمة انتقادات كثيرة توجه إلى الكتاب التعليمي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛إذ إن بعض هذه الكتب تعتمد في محتواها وأهدافهاعلى أذواق المؤلفين، وآرائهم الشخصية بصرف النظر عن بعد أو قرب هذه الآراء من الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات.

ونجد بعض الكتب المؤلفة تلجأ إلى تقديم المفردات دون اعتماد خطة متدرجة في النمو اللغوي، وتصاعد الثروة اللفظية، ومن دون الاعتماد على فلسفة معينة في اختيار المفردات، مع بعد هذه المفردات عن اهتمامات المتعلمين(عبد الغالي، ١٩٩٢).

في حين لجأت بعض الكتب إلى استخدام اللغة التراثية الصعبة في مفرداتها، ومصطلحاتها وتراكيبها ومعانيها ومضامينها الثقافية، واستخدام بعضها الآخر اللهجات العامية في تقديم محتواه،إضافة إلى عجز بعض الكتب عن تحقيق ميول ورغبات المتعلمين وأغراضهم، مما دفع كثيراً من المتعلمين إلى الانصراف عن تعلم اللغة (الناقة، ١٩٨٥).

وإذا تصفحنا معظم الكتب الموجودة والمعدة لمتعلمي العربية من الناطقين بغيرها، لما وجدنا فرقا بين مادتها ومادة الكتب المعدة أساسا لأبناء العرب، ولا شك أن الفرق بينهما كبير. كما تواجه هذه الكتب مشكلة المقروئية من خلال بعد محتواها عن قدرات المتعلمين، وخلفياتهم الثقافية.

ومعظم هذه الكتب لم تقم على الأسس اللازمة لإعداد المواد التعليمية المتمثلة في الأسس اللسانية والاجتماعية والثقافية والنفسية وأن تلك الأسس ما زالت تدور في فلك الإطار النظري دون تطبيق، وفي ضوء مجموعة من التوصيات العامة، دون ترجمتها وتحويلها إلى وسائل إجرائية، ومعايير تطبيقية، إضافة إلى قلة الدراسات والبحوث في هذا الميدان (القاسمي وصيني، ١٩٨٠).

ونضيف إلى ما تقدم ندرة المتخصصين في حقل علم اللغة التطبيقي الحديث للعاملين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ونقص المعلمين المؤهلين تربويا ومهنياً، وعدم تشجيع حركة التأليف والنشر، وصعوبات التوزيع التي يلقاها المؤلف العربي في سبيل إخراج كتابه (القاسمي والسيد، ١٩٩١).

لذلك تعد عملية تحليل الكتب التعليمية ضرورية؛ لأنها تعرفنا بجودة الكتاب التعليمي وصلاحياته، لنقف على عناصر القوة والضعف فيها في محاولة التغيير والتطوير لتلاشي نقاط

ضعفها، وتعزيز نقاط القوة فيها، لأننا نعيش في عصر متغير متقدم وهذا يتطلب إدخال هذه التغيرات في محتوى الكتب التعليمية لتلائم التطور الحاصل في كل مجالات الحياة، إضافة إلى أن عملية تأليف الكتب التعليمية ليست بالأمر السهل، فهي عملية معقدة تراعى فيها معايير وعوامل كثيرة متداخلة متفاعلة، فلا بد من تحليل هذه الكتب ومراجعتها، وملاحظة الخلل فيها وسد النقص، ولا يتأتى هذا إلا بدراسات علمية دقيقة ومضبوطة.

وفي ضوء كل المؤشرات السابقة والأبعاد المختلفة تولدت لدى الباحثة القناعة بأهمية تحليل محتوى كتاب المبتدئين من الناطقين بغير العربية في معهد الجامعة الأردنية الدولي استنادا إلى مجموعة الأسس اللسانية والاجتماعية والثقافية والنفسية، التي طورتها الباحثة، كأسس يجب تطبيقها، وتمثيلها عند تأليف كتاب المبتدئين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وفي حدود اطلاع الباحثة، لم تجر أي دراسة شاملة لتحليل هذا الكتاب.

هدف الدراسة وأسئلتها:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف إلى أسس بناء كتاب المبتدئين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وبالتحديد فإن هذه الدراسة تهدف إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

س١: ما الأسس اللسانية (اللغوية) الواجب توفرها في كتاب المبتدئين من الناطقين بغيرالعربية؟

س٢: ما الأسس الاجتماعية والثقافية الواجب توفرها في كتاب المبتدئين من الناطقين بغير العربية؟

س٣: ما الأسس النفسية الواجب توفرها في كتاب المبتدئين من الناطقين بغيرالعربية ؟

س٤:كيف تمثلت الأسس اللسانية (اللغوية) في كتاب المستوى الأول في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها المعمول به في المعهد الدولي في الجامعة الأردنية؟

س٥: كيف تمثلت الأسس الاجتماعية والثقافية في كتاب المستوى الأول في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها المعمول به في المعهد الدولي في الجامعة الأردنية؟

س٦: كيف تمثلت الأسس النفسية في الكتاب الأول في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها المعمول به في المعهد الدولي في الجامعة الأردنية؟

التعريفات الإجرائية:

- **الأسس اللسانية:** مجموعة الظواهر اللغوية التي تتناول اللغة بجوانبها الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والكتابية والتواصلية الواجب تمثلها في كتاب المبتدئين في تعليم اللغـة العربية للناطقين بغيرها.
- **الأسس النفسية**: مجموعة الأسس المشتقة من طبيعة متعلمي اللغة، ودوافع المتعلمين من تعلم اللغة، وحاجاتهم واتجاهاتهم نحو اللغة ،و ميولهم والفروق الفردية بينهم أثنـاء تعلـم اللغة والتي يجب مراعاتها واتخاذها أساسا عند تأليف كتاب المبتدئين فـي تعلـيم اللغـة العربية للناطقين بغيرها.
- **الأسس الاجتماعية والثقافية**: مجموعة الأسس المشتقة من حاجات المتعلمين ودوافعهـم من تعلم اللغة العربية المتمثلة في مظاهر الحياة الاجتماعية اليومية وسبل العيش والتعرف بعادات وتقاليد المجتمع الذي يدرسون لغته وثقافته، وملامح الثقافة العربيـة الإسـلامية والمناسبات القومية والدينية وعادات الناس وتقاليدهم في هذه المناسبات.
- **كتاب المبتدئين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها :** هو كتاب تعليمي يدرسه الطلبة الذين لم يكن لهم سابق معرفة باللغة العربية ويريدون أن يبدأوا مـن الأول ولا يعرفـون مبادئ القراءة والكتابة باللغة العربية ويضم المادة التعليمية والمقـرر المـنظم للمـستوى المبتدئ.

الطلبة غير الناطقين بالعربية: هم الطلبة الذين ينحدرون من أصول أجنبية، أو من أصـول عربية، أبعدتهم الظروف عن تعلم اللغة العربية، ويرغبون في تعلم اللغة العربية.

- **المستوى المبتدئ:** هي المرحلة التعليمية التي تضم الطلبة الذين ليس لهم سابق معرفـة باللغة العربية.

حدود الدراسة:

١. اقتصرت الدراسة على كتاب المستوى الأول في تعليم اللغة العربيـة للنـاطقين بغيرهـا (الطبعة الثانية) في المعهد الـدولي للغـات فـي الجامعـة الأردنيـة للعـام الدراسـي (٢٠٠٧/٢٠٠٨).
٢. اقتصرت الدراسة على تحليل الكتاب بناء على الأسس اللـسانية والاجتماعيـة والثقافيـة والنفسية.
٣. اقتصرت الدراسة على معرفة درجة تمثل الكتاب لهذه الأسس والكفايات.

منهجية البحث:

تعتمد الدراسة أسلوب المنهج الوصفي (تحليل المحتوى)، فهذه الدراسة تحليلية تطبيقية،أما أنها تحليلية ؛ فلاعتمادها أسلوب التحليل النظري للآراء والدراسات الواردة في الأدب التربوي، والكشف عن الأسس اللسانية والاجتماعية والثقافية والنفسية الواجب مراعاتها وتطبيقها عند تأليف كتاب المبتدئين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها،مع إجراء بعض التعديلات اللازمة لتنسجم هذه الأسس مع هذه الدراسة،وأما أنها تطبيقية، فلتحليلها كتاب المستوى الأول في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المعهد الدولي في الجامعة الأردنية والتعرف إلى مدى تمثل الكتاب لهذه الأسس التي اتفق جماعة من المحكمين على مناسبتها وضرورة توفرها في الكتاب التعليمي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها للمستوى المبتدئ.

الفصل الثاني

مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الأدب التربوي من حيث الأسس اللسانية والاجتماعية والثقافية كـذلك الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.

مراجعة الأدبيات

أسس بناء المنهاج والكتاب التعليمي:

الأسس في اللغة، أسس، الأس، والأساس، وأس البناء مبتدؤه، أسس بناية جعل له أساسـا وهو قاعدته التي يبنى عليها (لسان العرب، ج٦).

أما في الاصطلاح. "فإن الأسس هي مجموعة الأصول التي تشكل إطارا نظريا للتربيـة، وتحديد غايتها، وتوضح معايير نجاحها، وتضفي نوعا من التوحد على أنـشطتها ومفاهيمهـا، وتحلل عملياتها، وهي النظريات الفكرية التي يدين بها واضعو المنهاج وينطلقون منها في بنـاء ذلك المنهاج وتنفيذه وتقويمه (الخوالدة،٢٠٠٤).

ويرتبط نجاح الكتاب التعليمي بمقدار مراعاة واضعي المنهاج لتلك الأسس. وبالنظر إلـى الأدب التربوي نجد أن واضعي المنهاج أقروا مجموعة من الأسس التي تحدد جوانبه المختلفة، والتي يتم على ضوئها تأليف الكتاب التعليمي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرهـا، وهـذه الأسس هي أسس لسانية وأسس اجتماعية وثقافية وأسس نفسية.

أولا: الأسس اللسانية (اللغوية):

تتفق الدراسات الحديثة على أن اللسانيات أو علم اللغة علم يشمل دراسة كل الظواهر اللغوية، وما يتصل بها من مناحي الاتصال بالعلوم الأخرى، وتقسم اللسانيات عادة إلى قسمين: القسم الأول: هو اللسانيات النظرية، وتهتم بدراسة الظاهرة اللغوية وحدها كعلم الأصوات، وعلم الصرف، والنحو، وعلم الدلالة. أما القسم الثاني: فهو اللسانيات التطبيقية، وتضم العلوم التي تطبق الدرس اللساني النظري كتعليم اللغات للناطقين بغيرها، وصناعة المعاجم والترجمة، ومختبرات اللغة (برهومة، ٢٠٠٥).

وأي محاولة لتعليم اللغات لا بد أن تستند إلى وصف دقيق لبنية اللغة الهدف، وطرائق تركيبها، وقواعدها الصوتية والصرفية. ومحدداتها المعجمية، فعلم اللسانيات النظري يقدم المادة الأولية التي تستند عليها اللسانيات التطبيقية لاختيار المنحى التطبيقي الملائم لكل بنية من البنى الموصوفة وفق منهج علمي مضبوط بضوابط العام ومحدداته (وليد العناتي، ٢٠٠٣).

وقد كانت اللغة العربية موضع اهتمام أكثر علماء اللسانيات. وتناول اللغة العربية في مستوياتها الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والكتابية، وكيفية تمثل هذه العناصر (الصرفية والصوتية والنحوية والدلالية والكتابية) في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

فقد فتحت المدارس اللسانية المجال أمام الباحثين لدراسة اللغة وكيفية اكتسابها وطرائق تعلمها. ويوضح الجدول رقم (١) أبرز المدارس اللسانية النظرية في البحث اللساني في اللغة والأسس التي قامت عليها هذه المدارس.

جدول (١)

المدارس اللسانية والنظرية والأسس التي قامت عليها في تعليم اللغة

مدرسة القواعد التقليدية:	
الأساس اللساني	نظرت إلى اللغة على إنها وحدات معجمية ونحوية وصرفية منفصلة ومعزولة، واعتمدت في وصف اللغة وفق مفاهيم النحوين اللاتيني والإغريقي.
الأساس النفسي	اهتمت باللغة المكتوبة وأهملت لغة الحديث الشفوية، فاهتمت بمهارتي القراءة والكتابة، وتدريس اللغة بطريقة القواعد والترجمة، وأهملت الجانب الصوتي.
الأساس الاجتماعي	لم تنجح هذه النظرية في خدمة ملكة التواصل الفعلي مع المجتمع الناطق بتلك اللغة إلا بشكل محدود، لأنها اعتمدت نماذج وأنماطا لغوية، وقواعد نحوية بعيدة عن الاستعمال الواقعي الفعلي.
المدرسة البنيوية:	
الأساس اللساني	جعلت دراسة اللغة دراسة علمية مستقلة عن بقية العلوم الأخرى. فقد نظرت إلى اللغة بوصفها ظاهرة اجتماعية عرفية مستقلة عن الأدوات الكلامية لأفراد المجتمع، ووصفها بأنها بنية متماسكة تنطوي على شبكة من العلاقات المتبادلة بين جميع عناصرها وفق مستويات التحليل المختلفة.

الأساس النفسي	تركز على المظهر السطحي والخارجي للغة، ولا تفترض وجود بنى عميقة غير منظورة. وأهملت الجوانب الإدراكية (العقلية) في الظاهرة اللغوية واعتمادها على الكلام المنطوق أدى إلى إسهامها في تقديم الطريقة السمعية الشفوية في تعليم اللغات الأجنبية. نظرت إلى اللغة على أنها سلوك كبقية أنواع السلوك يكتسب بالتقليد والمحاكاة (المثير والاستجابة).
الأساس الاجتماعي	كان متعلمو اللغة الأجنبية يرددون أنماطا لغوية محددة في ظروف ومواقف محددة مما أدى إلى عجزهم عن خلق أو توليد الجمل التي يحتاجون إليها في السياقات الحياتية المختلفة (خرما، ١٩٨٨).
المدرسة التوليدية التحويلية	
الأساس اللساني	اكتساب اللغة لديهم ينطلق من أن الإنسان يولد وهو يمتلك آلية ذهنية، ترتبط ببنيته العقلية، وهذه الآلية تجعله قادرا على اكتساب أي لغة من دون الاعتماد على التقليد والمحاكاة، ونظرتها إلى اللغة نظرة متكاملة، إذ إن مفهوم النحو شامل لقواعد الأصوات والصرف والنحو والمعجم في الوقت ذاته.
الأساس النفسي	تجاوزت التحويلية المظاهر السطحية للغة إلى بناها التحتية العميقة، وهذه البنى هي أصل التعبير اللغوي. قدمت مفهوم الكفاية اللغوية التي ينبغي أن يمتلكه المتعلم عند تعلم اللغة. إعطاء الأولوية في إنماء قدرات المتعلم الإدراكية من خلال تبيان بنى اللغة وقواعدها، فالتعليم يعتمد على التفكير وليس الحفظ. درست البنية السطحية والعميقة للغة وقدمت وصفاً يربط جميع أنماط الجمل.
الأساس الاجتماعي	عزلت هذه النظرية اللغة عن مجتمعها ومحيط استخدامها.
مدرسة اللسانيات الاجتماعية	
الأساس اللساني	الأساس اللساني: نظرت إلى اللغة على أنها تكتسب في سياقها الاجتماعي من خلال جريانها في المجتمع الكلامي الذي تتداوله فيه.

الأساس النفسي	تعلم اللغة يتم من خلال التواصل فلا أهمية للتراكيب ما لم يتعرف المتعلم قواعد استخدامها في المجتمع. وكان هذا الأساس في الطريقة التواصلية في تعليم اللغات.
الأساس الاجتماعي	الوصول بالمتعلم إلى الكفاية التواصلية التي تتمثل في القدرة على التواصل الاجتماعي، واستخدام اللغة استخداما مناسبا في المواقف المختلفة (وليد العناتي، ٢٠٠٣) (خرما، ١٩٨٨).

وانطلاقا من نظرة المدارس اللسانية المختلفة للغة فقد سعى علم اللسانيات إلى دراسة اللغة ككل، فالتحليل اللساني يبدأ بالأصوات؛ لأنها العنصر الأول الذي يشكل الكلمات ثم ينظر في بناء الكلمة من حيث الشكل والوظيفة، ثم يدرس التركيب والجمل على اختلافها، وينتهي بدراسة المعنى المتحصل من معاني الكلمات معجميا وسياقيا.

وظهرت الحاجة إلى الدرس اللساني عند إعداد مواد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وازدادت الحاجة إليه نتيجة لجوانب الضعف والقصور التي نلخصها عند متعلمي العربية من الناطقين بغيرها. سواء في نطق الأصوات أو في المفردات وفي ضبط كثير من أبنية الكلام أو عدم القدرة على التواصل باللغة العربية، مما يجعلنا بحاجة لتأكيد مفهوم الكفايات في التعليم للوصول إلى المستوى المطلوب تحقيقه من التعليم في مرحلة ما، وضرورة التأكيد على الكفايات اللغوية المنشودة في منهجية الكتب، بحيث تحقق للمتعلم ما يرجوه ويطمح إليه من تعلم اللغة.بحيث يكون هذا مدخلا سليما لتعليم العربية للناطقين بغيرها من منطلق الكفاية لا من منطلق الذاكرة التراكمية والتلقين، ويستقيم معه أن يكون تعليم اللغة العربية تعليما عقليا ذهنيا وأدائيا لا تعليما يقاس بمقدار ما يعرف من معلومات عن اللغة (وليد العناتي، ٢٠٠٧).

وانطلق العلماء في تعريف الكفاية انطلاقا من نظرة تشومسكي ودل هايمز للكفاية المطلوبة، فالكفاية هي حالة من الأداء أو الانجاز المناسب لمهمة معينة وهي مؤشرات وانجازات وتجليات تتوجها بحاجات في أنشطة الحياة (بر يتل،١٩٨٧)

وتعرف الكفاية أيضا بأنها مجمل سلوك المتعلم الذي يتضمن المعارف والمهارات والاتجاهات بعد المرور ببرنامج محدد ينعكس أثره في أدائه ويظهر ذلك من خلال أدوات قياس خاصة.

وقد حدد الدرس اللساني الكفايات المطلوب تحقيقها عند تعلم اللغة بما يضمن سيطرة المتعلم على النظام الصوتي والصرفي والنحوي والدلالي للغة المتعلمة، وتؤهله هذه السيطرة

على أنظمة اللغة من التواصل بها واستخدامها استخداما صحيحا. وقد قسمت الكفايات اللغوية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على النحو الآتي:

الكفاية الصوتية:

الأصوات في اللغة هي مادة الألفاظ وأساس الكلام والعمدة في تنويع الأداء وتلوينه، وحمل فكرة المتكلم إلى السامع، والكلمة هي التي تتكون منها اللغة، وهي تتألف من عناصر هي الأصوات ممثلة في حروف تتشخص ويتميز بعضها عن بعض في اللغات البشرية (العصيلي، ١٤٢٣هـ).

أما بالنسبة لأصوات العربية فهي تتميز بظاهرة الغنى الصوتي؛ إذ إنها تغطي المساحة الأكبر في الجهاز الصوتي للإنسان (الجعيدي، ٢٠٠٣).

وقد ظهر من خلال الدراسات اللسانية للأصوات العربية بأن هناك ما يقرب من ٣٨ قاعدة صوتية وشرطا يحكم التركيب الصوتي للغة العربية مما يؤدي بها إلى تشكيل بنية صوتية متضامنة تفسر الاضطراد الموجود فيها (القدس،٢٠٠٨).

وفي اللغة العربية ٢٩ حرفا أولها (ألف، باء، تاء،... وآخرها واو، ياء، الهمزة).

والحروف كلها صامتة ما عدا الألف والواو والياء، أما الألف فصائتة دائما، وأما الواو والياء فلهما طبيعة مزدوجة، تكونان في حالات معينة من الصوامت وفي حالات أخرى من الصوائت.

الصوامت تمثلها في المنظومة الكتابية الحروف الصحيحة وهي تقبل الحركات.

الصوائت نوعان:

صوائت طويلة: حركات طويلة وتمثلها في المنظومة الكتابية الحروف المعتلة (الألف والواو والياء). وهي حروف مد، تمد الحركة القصيرة الواقعة قبلها، ولا تقبل الحركات.

صوائت قصيرة: حركات وتمثلها في المنظومة الكتابية الفتحة والضمة والكسرة، ترسم الفتحة والضمة فوق الحرف، أما الكسرة فعادة تحته (عطية، ٢٠٠٩).

وتتسم حروف العربية بخواص كثيرة لا نجدها في حروف أغلب اللغات الأخرى نذكر منها:

أن لكل حرف صورةً مكتوبةً في العربية نطقا واحدا.

أن لكل حرف بسيط ساكن في العربية رمزا كتابيا واحدا بسيطا غير مركب.

أن حروف العربية تكتب وتنطق إلا حروفا محددة.

إن معرفة الأصوات التي تتكون منها اللغة هي معرفة سمعية ونطقية، لأن الصوت هو المادة الخام التي تصنع منها اللغة وتتميز معاني الكلمات فيها.

فالكفاية الصوتية المطلوبة لمتعلم العربية من الناطقين بغيرها إلف الأصوات العربية والتمييز بين دلالاتها والاحتفاظ بها حية في ذاكرته، وهذا لا يتحقق حتى يكون المتعلم ذا قدرة على التمييز الصوتي كما يسميها البعض "القدرة الصوتية" (عبد الحافظ، ١٩٩٦).

وعند تعليم أصوات العربية للناطقين بغيرها ينبغي عليهم نطق الأصوات العربية نطقا صحيحا صفة ومخرجا، ومراعاة قواعد المماثلة الصوتية عند انتظام الصوت المفرد في كلمات أو جمل، وتمثل القوانين الصوتية للعربية عندما يحولها من منطوقة إلى مكتوبة مراعيا وجوه الافتراق بين المنطوق والمكتوب (وليد العناتي، ٢٠٠٨).

أما عن الكفايات الصوتية التي ينبغي أن يمتلكها متعلم اللغة العربية من الناطقين بغيرها للمستوى المبتدئ ليتمكن من النظام الصوتي للعربية نطقا وتحدثا وقراءة، وأن المعرفة المطلوبة هي المعرفة اللاوعية العملية لا المعرفة النظرية المجردة (وليد العناتي، ٢٠٠٧) فهي:

١. الفونيمات الأساسية في اللغة العربية وتقسيمها إلى صوامت وصوائت.
٢. التمييز بين الحركات القصيرة والطويلة.
٣. التمييز بين الأصوات المتقاربة نطقا (د- ض، ط- ت، س- ص) (ق-ك) (ء- ع) وغيرها بإدراك ما يحدثه تغيرها من تغير في المعنى.
٤. تمييز اللام الشمسية واللام القمرية.
٥. تمييز ظاهرة التنوين.
٦. تمييز الشدة (ظاهرة التضعيف).
٧. تمييز الأصوات المرققة (ت، د، س، ذ) ونظيراتها المفخمة (ط، ض، ص،ظ).
٨. تمييز همزتي الوصل والقطع.
٩. النبر والتنغيم لتمييز الأساليب المختلفة في مواقف طبيعية مثل:
    - الاستفهام.
    - التعجب.
    - النداء.
    - الإخبار.
    - النفي.
    - النهي والأمر.

١٠. تمييز قضايا صوتية عارضة تطرأ في بيئات صوتية محددة مثل تقصير الحركة الطويلة إذا تبعتها كلمة معرفة بأل، مثال: في الدار.

١١. تمييز الأصوات التي تنطق ولا تكتب ممثلة في:

- الألف في أسماء الإشارة مثل هذا/ هذه.
- الألف في بعض الأسماء مثل (ا ،عبد الرحمن).
- الألف في كلمة لكن.

١٢. تمييز الأصوات التي تكتب ولا تنطق ممثلة في:

- أل التعريف عندما تسبق أحد الحروف الشمسية أل ١٤ وهي (ت، ث، د، ذ، ر، ز، س، ش، ص، ض، ط، ظ، ل، ن).
- الألف الفارقة في أمثال لعبوا، شربوا.
- همزة الوصل في كلمة ابن/ ابنة عندما لا تقع بين علمين وهمزة الوصل في كلمة اسم وامرأة.
- الواو في كلمة عمرو.

١٣. تمييز الأصوات المتشابهة رسما ولكنها مختلفة نطقًا وإعجاماً.

١٤. تعرف السكون بأنه رمز يدل على انعدام الحركة ويؤثر في التحليل المقطعي للكلمة.

١٥. تمييز المدة وهي علامة (آ).

١٦. التفريق بين الحالتين اللتين تأتي عليهما (و، ي) حينما تكونان لينتين كما في: بيت، موت وحينما تكونان حرفي مد كما في: سور،سعيد.

١٧. مبدأ إسقاط الحركة عند الوقف.

١٨. التاء المربوطة والهاء.

١٩. نطق الحركات القصيرة والطويلة في بيئات صوتية مختلفة بعد الأصوات المفخمة والمرققة.

٢٠. نطق الأصوات مجردة، وفي كلمات، وفي نص.

الكفاية الصرفية:

إذا اعتبرنا أن الأصوات هي الصيغ الحقيقية المستخدمة في التعرف إلى الفونيمات، فبإمكاننا الزعم بأن الوحدات الصرفية هي الصيغ الحقيقية المستخدمة في التعرف إلى المورفيمات (yule,1995).

وقد عرف علماء العربية علم الصرف بأنه: العلم بأصول يعرف بها أحوال أبنية الكلمة التي ليست بإعراب أو بناء، والمقصود بالأحوال التغيرات التي تطرأ على الكلمة من حيث تحويل الأصل الواحد إلى أمثلة مختلفة، مثل اسم الفاعل واسم المفعول واسم التفضيل والتثنية والجمع إلى غير ذلك، أو من حيث الصحة والإعلال والأصلي والزائد وغير ذلك (خليل، ١٩٩٢).

إن الوحدة الأساسية في النظام الصرفي هي الكلمة. لذا فإنه يتناول مكوناتها الصوتية من زيادة ونقص وتبدل، ويتناول تقلباتها الصوتية من صيغة إلى صيغة، كما يشمل علاقة الكلمة بالتركيب العام للجملة وتأثيره فيها فعلم الصرف والنحو شقيقان (العصيلي، ١٤٢٣هـ).

والواقع أن هناك تعريفات كثيرة للكلمة تختلف باختلاف المدارس اللغوية الحديثة والمعاصرة، ولكنها تتفق جميعا في النظرة إليها على أنها أصغر وحدة لغوية تحمل معنى أو وظيفة نحوية داخل التركيب. ولكنهم وجدوا أن هذه الوحدة أو المورفيم يختلف من حيث البنية ومن حيث الدلالة على المعنى أو الوظيفة النحوية والصرفية. لذلك قسموا المورفيمات إلى أنواع منها:

١. المورفيم الحر: الذي يمكن استعماله بحرية كوحدة مستقلة في اللغة مثل (رجل، ريم، كبير، تحت،...الخ).

٢. المورفيم المقيد: الذي لا يمكن استخدامه منفردا بل يجب أن يتصل بمورفيم آخر، سواء في المورفيمات الحرة أو المقيدة ومن أمثلة هذا النوع في العربية:

أ. الألف والتاء للدلالة على جمع المؤنث السالم كما في"مسلمات".

ب. الواو والنون للدلالة على جمع المذكر السالم كما في"مسلمون".

ج. التاء المربوطة للدلالة على معنى التأنيث كما في "مسلمة" أو المفتوحة كما في الفعل "لعبت".

د. الألف والنون للدلالة على التثنية كما في كلمة "مسلمان" وغير ذلك من هذا النوع كثير في العربي(خليل، ١٩٩٢).

وقد ترتب على هذا المفهوم لطبيعة المورفيم "الكلمة" من حيث أشكاله وأنواعه وقيمه التوزيعية ودوره في بيان الوظائف الصرفية والنحوية، أن اختلف مفهوم أقسام الكلام مثل الكلمة والاسم والفعل وحلت محلها أنواع من المورفيمات المختلفة فمنها ما يدل على المصدر واسم المصدر واسم المرة واسم الهيئة، واسم الفاعل، واسم المفعول، وصيغ المبالغة، والصفة المشبهة، واسما الزمان والمكان واسم الآلة وغيرها (yule,1995).

إضافة إلى ما ذكر فإن اللغة العربية تمتاز بميزات صرفية لا تتوفر في كثير من اللغات التي تسهم في تسهيل عملية تعليم العربية للناطقين بغيرها منها:

أ. الاشتقاق:

ويقصد به استخراج لفظ من لفظ، أو صيغة من صيغة، فهو توليد ألفاظ من ألفاظ أخرى، والرجوع إلى أصل واحد، يحدد مادتها ويوحي بأنها تشترك في المعنى الأصلي كما في (كتب، كتاب، كتب، كاتب، مكتوب، مكتبة، مكتبات، مكتب، مكاتب).

وللاشتقاق دور في زيادة المحصول اللغوي لدى متعلم العربية من الناطقين بغيرها.

ب. التعريب:

وهو نقل اللفظ من اللغة الأجنبية إلى العربية وفيه تجري العربية على اللفظ المفترض إجراءات صرفية معينة كي ينسجم اللفظ المقترض مع القوانين والقواعد المعتمدة في النظام اللغوي العربي (نهر، ٢٠٠٣).

واللغة العربية مليئة بهذا النوع من الكلمات مثل الإبريق، السندس، الياقوت، الكعك، الترياق، القميص، الدينار، البستان، الخيمة، وغير ذلك من الكلمات المعربة (الأسعد والسعدي، ١٩٨٩).

وهناك كلمات دخيلة دخلت إلى اللغة العربية بصورتها الأجنبية، مثل تلفون، تلفزيون، سينما، باص، إستراتيجية ونحو ذلك، فهذه الكلمات لم تخضع لأقيسة العربية وقوانينها (أبو الهيجاء، ٢٠٠٧).

كل هذه الأنواع الصرفية تعتبر مادة لغوية لإغناء حصيلة متعلم اللغة العربية الأجنبي من الألفاظ والمفردات التي تساعده على استخدامها في الاتصال في مواقف الحياة اليومية المختلفة.

أما الكفايات الصرفية التي ينبغي أن يحصلها متعلم اللغة العربية من الناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ تتمثل في:

١. الفعل بأنواعه الماضي والمضارع والأمر.

٢. الاسم، اللفظ الذي يدل على (ذات شيء محسوس)، مثل كتاب، حصان، زهرة، طالب.

٣. اسم الفاعل مثل كاتب، قارئ.

٤. اسم المفعول مفتوح مكتوب مطبوخ.

٥. اسم المكان مثل مكتب، مصنع، مستشفى.

٦. اسم الزمان مثل موعد، مطلع.

٧. اسم الآلة مثل مقص، مفتاح، ملعقة.

٨. اسم التفضيل مثل أكبر، أجمل، أحسن.

٩. التذكير والتأنيث.

١٠. علامات التأنيث وتتمثل في:

أ. التاء المربوطة.

ب. الألف المقصورة والألف الممدودة.

١١.-المؤنث تأنيثا معنويا مثل"هند،سعاد".

١٢.الإفراد والتثنية والجمع.

١٣ .العلم: (الأسماء العربية للمذكر والمؤنث).

١٤.الضمائر المنفصلة والمتصلة.

١٥.أسماء الإشارة.

١٦.الأسماء الموصولة.

١٧.أدوات الاستفهام.

١٨.الفعل الصحيح والمعتل.

١٩. النسبة.

الكفاية النحوية:

النحو هو قانون تأليف الكلام وبيان لكل ما يجب أن تكون عليه الكلمة في الجملة، والجملة مع الجمل حتى تتسق العبارة ويمكن أن تؤدي معناها (عكاشة، ٢٠٠٣).

ويعد النحو بهذا المعنى لب الدراسات اللغوية، لأنه قلب الأنظمة اللغوية ومحصلتها النهائية فهو الذي يصل ما بين الأصوات والدلالات في التركيب (خليل، ١٩٩٢).

من الواضح أن لكل متكلم باللغة نوعا من القواعد العقلية وهي صورة من المعرفة اللغوية الجوانية التي تعمل على إنتاج تعبيرات البنى الصحيحة في تلك اللغة وإدراكها، وهذه القواعد لا شعورية وليست ناتجة عن أي تعليم، أما ما يمكن أن يطلق عليه الذوق اللغوي فيعني تمييز أولى

التراكيب وأفضلها في الاستعمال اللغوي، أما النظرة الثالثة للقواعد فتتضمن دراسة تراكيب اللغة وتحليلها. وإذا أخذنا في الحسبان هذه المفاهيم سنرى أن المفهوم الأول يتناول ما يجري في عقول الناس، والمفهوم الثاني يتعلق بالمواقف الاجتماعية للناس وقيمهم، في حين نجد المفهوم الثالث في صميم اهتمام اللغويين لأنه يتعلق بطبيعة اللغة بعيدا عن الناطقين باللغة ودراسة القواعد بالمعنى المحدود وهو دراسة أبنية الكلام في اللغة (yule,1995).

وقد اتسع البحث في المجال النحوي حتى ظهر المنهج التحويلي على يد تشومسكي حين وضع كتابه في الأبنية التركيبية، الذي ينص على أن الوصف الدقيق للغة إنما يعني تحديد الإمكانات التعبيرية الكامنة في هذه اللغة التي ينتقي منها مستخدم اللغة إيجابا وسلبا، وأن الاستخدام اللغوي عند فرد بعينه ليس كاشفا لإمكانات اللغة بل هو وصف للأداء اللغوي لهذا الفرد (برهومة، ٢٠٠٥).

ونادى كثير من خبراء تعليم اللغات بأن اللغة ليست سوى عادة تأتي عن طريق التدريب المستمر على الأنماط اللغوية، ولكن هذا الاتجاه في تعليم اللغات أدى بالمتعلمين إلى إجادة بعض الأنماط أو الصيغ النحوية في حين أظهر المتعلمون العجز عن التعبير عما في أنفسهم في كثير من المواقف الحياتية المختلفة ما أدى إلى ظهور اتجاه المعرفة القائل بضرورة فهم المتعلمين القواعد اللغوية، وطرح التدريبات على القوالب جانبا، وأن هدفنا يجب أن يكون واضحا وهو أنه مهما اختلفت الوسائل التي نتبعها، علينا أن نمكن المتعلم من استعمال اللغة وسيلة للاتصال (صيني، ١٩٨٥).

وإن من جادة الصواب أن يدرك المتعلم الأجنبي أصالة اللغة ومظاهر حضارتها، فما دام يتعلم اللغة فلا بد له من استخدامها، من ثم عليه أن يتعلم الضوابط التي تحكم هذا الاستخدام وتساعده على الفهم والتركيب، ولو طالعنا فن التعليم اللساني الحديث لوجدناه يوصي غالبا بإدخال قواعد اللغة بصفة غير مباشرة حيث يكتشف المتعلم بنفسه وبصفة تدريجية القواعد اللغوية للجمل التي تعلمها (فيشر، ١٩٨٤)، بحيث يحقق تعليم اللغة للمبتدئين إحساسا لغويا صادقا وطليقا دون مجهود عقلي واع، من المناسب في المرحلة الأولى أن يحصل المتعلمون على معلوماتهم من القواعد عن طريق عمليات الاستنتاج القائمة على التدريبات النمطية وملاحظة اللغة أثناء الاستخدام من خلال ردود الفعل المبنية على ما يسمى علاقات العادة (الناقة، ١٩٨٤).

وقد اتفق علماء اللغة على مجموعة من المبادئ لاختيار القواعد النحوية لتحقق الكفاية النحوية عند مستوى معين وهي:

أ. اليسر والسهولة: عند تقديم مادة تعليم اللغة العربية، فمثلا تقديم الجملة الاسمية البسيطة (مبتدأ وخبر) فالمبتدأ اسم والخبر اسم والجملة الفعلية البسيطة (الفعل والفاعل). ثم الانتقال إلى الجملة الاسمية (مبتدأ والخبر شبه جملة ظرفية). ثم جملة فعلية (فعل + فاعل + مفعول به).

ب. الشيوع: إذ من الصعب تحديد المقررات القواعدية الشائعة والمناسبة مع العلم أن هناك اختلافات كبيرة بين قوائم القواعد الشائعة التي أعدهاعلماء اللغة.

ج. القابلية للتعليم: فالمقررات القواعدية التي ينبغي أن تأخذ في الحسبان عند تعلم اللغة، مع مراعاة تتابع وتدرج تلك العناصر القواعدية، فإذا لم تكن الطبقة الأولى ثابتة فلا يمكن أن ينبني عليها شيء.

ونجد في كثير من الأحيان البعض يعتمد معيار الشيوع في اختيار التراكيب النحوية لتعليمها للناطقين بغيرها، ولكن الاختلاف في قوائم القواعد الشائعة اضطر الكثير إلى اختيار التراكيب والقواعد السهلة واليسيرة والقابلة للتعلم، ولجأ البعض إلى تطوير قائمة بالمعايير النحوية المتدرجة في تصاعد منطقي، مما يوفر مقدمة تدريجية سهلة لتعليم قواعد العربية للناطقين بغيرها.

فالقواعد اللغوية التي تقدم في برامج تعليم اللغات، لا تعتمد على حدس المعلم أو مؤلف الكتاب وإلهامه، وإنما بالعودة إلى أصول علم النحو، ووضع الأسس النحوية اللازمة، معتمدا في اختياره على علم النحو، ثم تحويل هذه الصيغ النحوية إلى صور للعرض مناسبة للمتعلمين، بحيث تكون أكثر عونا على نجاح المتعلم، وفاعليته في تعلم قواعد اللغة(الناقة،١٩٨٤).

والكفاية النحوية التي نريد هي الدرجة التي يكون عندها المتعلم قد أتقن مجموعة المبادئ اللغوية بما في ذلك المفردات والقواعد والنطق السليم وبناء الكلمات حتى نصل به إلى إدراك العلاقات بين المفردات في التراكيب المختلفة وربط المعاني بالحركات والعلامات الإعرابية (العدوان، ٢٠٠٧).

والكفاية النحوية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مرحلة ثالثة بعد مرحلة الأصوات المجردة، ومرحلة الكلمات المفردة، فهي جزء من كفاية المتعلمين اللغوية يعرفونها معرفة ضمنية. ويستخدمونها استخداما علميا سليما.

وهي تتطلب فهم العناصر المختلفة لبنية الجملة العربية وتراكيبها والعلاقات التي تحكم الاستخدامات المختلفة لقواعد اللغة العربية، وفهم الوظائف المختلفة للتراكيب اللغوية، وإدراك العلاقة بينها، واستخدامها في التعبير عن حاجاتهم وأغراضهم.

ومن المناسب في المراحل الأولى أن يحصل المتعلم على القواعد اللغوية عن طريق عمليات الاستنتاج القائمة على التدريبات وملاحظة اللغة في أثناء الاستخدام، أي تكوين مجموعة من ردود الفعل المبنية على ما يسمى علاقات العادة.

فالكفايات النحوية التي نحتاج تعليمها إلى متعلمي العربية من الناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ تشمل الموضوعات الآتية :

١. تركيب الجملة في اللغة العربية والقوانين العامة التي تحكمها:
   أ - الجملة الفعلية: (فعل + فاعل) (فعل + فاعل + مفعول به).
   ب- الجملة الاسمية: (مبتدأ + خبر) في صورتها البسيطة.
٢. الضمائر المنفصلة والمتصلة بالأسماء والأفعال.
٣. أدوات الاستفهام (متى، ماذا، أين، لماذا، هل، كيف، كم، من).
٤. حروف الجر والظروف، ولا تقدم بوصفها حروفا ذات أثر أعرابي، وإنما بوصفها حروف معان وظروف مكان وزمان.
٥. أدوات الربط في اللغة العربية (حروف العطف، إلا، لأن، لذلك، حتى).
٦. انتفاء اجتماع أل التعريف والتنوين.
٧. انتفاء دخول أل على الضمائر والأفعال أو الكلمات المضافة إلى الضمائر.
٨. الإثبات والنفي مع الأفعال والأسماء.
٩. أسماء الإشارة.
١٠. الضمائر المنفصلة والمتصلة.
١١. تأنيث الفعل مع الفاعل.
١٢. التعريف والتنكير.
١٣. المطابقة بين الصفة والموصوف.
١٤. المطابقة بين المبتدأ والخبر.
١٥. الأعداد دون تمييزها.
١٦. الأفعال (الماضي والمضارع والمستقبل والأمر) واستعمالها منفية ومثبتةمن حيث هي تراكيب مثل: سأذهب لن أذهب ، درست ما درست.
١٧. استخدام المضارع للحال أو الاستقبال.
١٨. الأسماء الخمسة أب، أخٌ، حم.

١٩. استخدام الأفعال الخمسة.

٢٠. التفريق بين الأفعال الخمسة وجمع المذكر السالم.

٢١. التفريق بين المبني للمعلوم والمبني للمجهول.

٢٢. الفعل الناقص" كان" من حيث دلالته على المضي الزمني فحسب وليس من ناحية نحوية.

الكفاية المعجمية (الدلالية):

تقوم الكفاية المعجمية (الدلالية) على مبدأ أن المفردات لها الدور الأساس في تعليم اللغة، فهي ذلك النظام المعجمي الذي يضم المفردات بمفهومها العام، ويقسمونها إلى مفردات المحتوى كالأسماء والأفعال، والمفردات البنيوية أو الوظيفية كأدوات النصب والجزم، والاستفهام إضافة إلى التعبيرات الاصطلاحية (صيني، ١٩٨٢).

هذا الاهتمام الكبير بالمفردات جاء من حملها المعاني وتعبيرها عن الأفكار التي يراد إيصالها إلى الآخرين، وكانت من أهم الجوانب التي تناولها علماء اللغة التطبيقيون.

إن التركيز على أهمية المفردات من ناحيتي الصرف والنحو لا تكفي وحدها لاستعمالها بشكل صحيح ومقبول، فالبعد الحضاري والثقافي للمفردات جانب هام يؤدي إلى إيصال الفكرة المراد إيصالها بشكل سليم، فالمعنى الحرفي للكلمة غير كاف لاستعمالها بطريقة صحيحة ومقبولة لدى الناطقين بتلك اللغة، ومن هنا جاء عرض المفردات وتقديمها بسياقها الطبيعي الأصلي الذي وجدت واستعملت فيه، وذلك من خلال تقديم المفردات في مواقف حوارية حية وتقديمها في أطر علاقة المعنى واستعمال الصور ووسائل الإيضاح لإيصالها إلى المتعلم (خالدية، ١٩٩٥).

وإن معيار الكفاية في تعليم المفردات هو أن يكون المتعلم قادرا على هذا كله إضافة إلى قدرته على استخدام الكلمة المناسبة في المكان المناسب.

وقد لجأ علماء اللغة إلى وضع مجموعة من الأسس التي تساعد في اختيار المفردات نذكر منها:

١. **الشيوع**: استخدام الكلمة الواسعة الانتشار على غيرها.

٢. **التوزع أو المدى:** يفضل الكلمة المستخدمة في كل البلاد العربية على الشائعة في بعضها.

٣. **الألفة:** تفضل الكلمة المألوفة على المهجورة.

٤. **الأهمية:** اختيار الكلمة التي يحتاج إليها المتعلم أكثر من غيرها.

٥. **العروبة:** اختيار الكلمة العربية على غيرها فهاتف أفضل من تلفون. (الفوزان، ١٤٢٤هـ).

وقد عمد علماء اللغة عند اختيار المفردات إلى إيجاد الحد الأدنى من المفردات القادرة على الدخول في تشكيلة كبيرة من السياقات لتبسيط تعلم اللغة، لذلك عملوا على تحديد المفردات ذات الشيوع المرتفع بناء على تحليل عدد من الكتب لمعرفة قوائم المفردات الشائعة، فنجد مثلا في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها كثيرا من قوائم المفردات الشائعة نذكر منها على سبيل التمثيل:

١. قائمة مكة للمفردات الشائعة الصادرة في معهد تعليم اللغة العربية بجامعة أم القرى.
٢. قائمة خاطر وآخرون (قائمة المفردات الشائعة في اللغة العربية).
٣. قائمة طعيمة، قائمة المفردات الشائعة الاستخدام في البلاد العربية واشتملت هذه القائمة على ألف كلمة الأكثر شيوعا في الاستخدام (عبد ا والغالي، ١٩٩٢).

وعلى الرغم من وجود قوائم المفردات الشائعة في اختيار مفردات اللغة العربية المناسبة لتعليمها للناطقين بغيرها، فقد تبين أن الشيوع والانتشار غير كافيين ليكونا أساسا لتبنى عليه قوائم المفردات؛ لأن المفردات ذات الشيوع ليست بالضرورة الكلمات الأكثر قابلية للتعليم، فكلمات مثل (كتاب، قلم، مقعد، قاموس)، ليست كلمات شائعة ولكن قد يكون هناك حاجة إليها في بداية التعلم (ريتشارد، ٢٠٠٧).

لذا يقول طعيمة:" إن أكثر الكلمات ورودا في قوائم الشيوع هي أكثر غموضا وتعددا في المعنى وهذا يؤدي إلى عدم مقروئية هذه الكتب وبالتالي فشلها في تحقيق غاياتها" (عبد ا والغالي، ١٩٩٢).

وأحيانا تكون قوائم المفردات شائعة في بيئة وغير شائعة في بيئة ما. كما أن واضعي القوائم يعتمدون في وضعها على المفردات بصرف النظر عن المعنى الصرفي والنحوي لهذه المفردات.

فنحن بحاجة عند اختيار مفردات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أن نطلع على قوائم المفردات الشائعة، ولكن هذا لا يعني أن نأخذ بكل ما فيها فنأخذ منها ما نحتاج إليه في تعليم اللغة العربية وما ندرك أن المتعلم بحاجة إليه في هذه المرحلة أو تلك مع الأخذ بأسس اختيار المفردات من حيث الأهمية والحاجة والشمول والقرب والملاصقة والاشتراك،وغيرها ولكل منها محظورات لا يتسع الحديث لتناولها.

وبعد الاطلاع على بعض الكتب المؤلفة في مجال تعليم اللغة العربية للمستوى المبتدئ، للتعرف إلى المسار والمعايير التي اتكأت عليها في تحديد مفرداتها المعجمية ومصادرها:

لم توضح مقدمة الكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها اعتماده على أية قائمة من قوائم المفردات الشائعة،و بينت أن اختيار مفرداتها قائم على حاجة المتعلم إليها في بيئته وفي مواقف الحياة المختلفة فتمركزت المفردات المختارة حول بعض الجوانب مثل:

التعارف في المطار، في الفندق، مع الناس عند الطبيب، زيارة (متحف)، في مكتب البريد، الزمن، السوق، في قسم الشرطة، الفصول الأربعة، البحث عن شقة، أسماء الأشهر العربية والميلادية، أسماء البلاد والعواصم، الاتجاهات والظروف.

أما كتاب سلسلة جامعة آل البيت لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فإن مفرداته تمركزت حول موضوعات: في المطعم، في السوق، رحلة، رسالة، في الفندق، في المطار، التعارف، البلاد العربية، الأماكن، المهن، عند الطبيب، وأوضحت مقدمة الكتاب اعتمادها قائمة داود عبده للمفردات الشائعة في اختيار المفردات، واعتمد كتاب العربية للمبتدئين من الناطقين بلغات أخرى في جامعة الملك سعود معيار اختيار المفردات الحسية لتلاءم المستوى اللغوي والابتعاد عن المترادفات. فجاءت موضوعات الكتاب حول:

التحيات، التعارف، العمل، الأسرة، المسكن، الجامعة، في مكتب البريد، السوق، دعوة، في المكتبة، في السفارة، الرياضة، العطلة.

وفي كتاب (العربية لغير أبنائها دراسة وحوار في شؤون الحياة اليومية وأساسيات اللغة والفكر والحضارة)، دارت مفردات كفايته المعجمية حول:

- السؤال عن الأشياء، أقسام الجسم، العالم والوطن العربي، المعلومات الشخصية، المهنة، الأسرة، يوم في حياتي، أزياء عربية، المواد الغذائية، المدينة، السوق، المطعم، التعارف، الاتصالات والمواصلات، عند الطبيب.

وفي كتاب الأساس في تعليم العربية للناطقين بغيرها المستوى المبتدئ قامت المؤلفة ببناء مفردات كفايته المعجمية بناء على خبرتها في تعليم الناطقين بغيرها، ومقابلات أجرتها مع المتعلمين جاءت مفردات هذا الكتاب متمركزة حول:

التعارف، التحيات، في البيت، في المطار، في الفندق، في المطعم، في الجامعة، في البنك، في مكتب البريد، في عيادة الجامعة، الأسرة، في سوق الخضار والفواكه، في موقف الحافلة "الباص"، عند الجزار، في محل الملابس، عند الحلاق، في محل المجوهرات، في مكتب السفر.

ومن خلال الإطلاع على الكفايات المعجمية أو الدلالية الواردة في هذه المجموعة من الكتب التعليمية في تعليم العربية للناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ نجد أن أكثر المفردات التي تكررت في هذه الكتب الخمسة دارت حول:

التعارف، في المطعم، في السوق، عند الطبيب، الأسرة، في مكتب البريد، في البنك، في المطار ونجد الموضوعات الأخرى قد تم التركيز عليها في كتب ما وافتقرت إليها كتب أخرى.

قسم الشرطة، الأمن، الاتجاهات والظروف، أزياء عربية، في السفارة، الرياضة، العطلة، عند الحلاق، في محل المجوهرات.

وفي مجال الكفاية المعجمية لا بد لنا من تناول بعض المصطلحات كثيرة الورود والتي يستخدمها واضعو الكتب في اختيار المفردات، فنجد كلمات كالدلالة والمعنى المعجمي، والمعنى السياقي، والحقل الدلالي.

الدلالة: تشمل دلالة كل لفظ مصطلحين الدال والمدلول، فالدال هو الصورة اللفظية للشيء، والمدلول هو الصورة الذهنية له، فكلمة (بحر) كلفظ تمثل الصورة اللفظية وما يدل عليه من مكان واسع لتجمع المياه هو الصورة الذهنية.

المعنى المعجمي: هو معنى عام بعيد عن التحديد وغير مرتبط بزمان ومكان معينين، أي أنه ينظر إلى الكلمة المفردة مجردة ومقطوعة عن أي سياق أو مناسبة. كالكلمات التي ترد في المعجم.

المعنى السياقي: وهو معنى خاص مرتبط بزمان ومكان معينين، وله مناسبة محددة يشترك فيها طرفان المرسل والمتلقي، فالسياق هو المحيط اللغوي الذي تقع فيه الكلمة، وقد تتعدد السياقات بتعدد المضمون، كالسياق الاجتماعي والثقافي والنفسي.

الحقل الدلالي: هو المجال الذي يضم في داخله عددا كبيرا أو صغيرا من الكلمات التي يجمع بينها قاسم دلالي مشترك مثل حقل الملابس (قميص، جاكيت، قبعة، معطف،....).

الترادف: وهو أن يدل لفظان أو أكثر على معنى واحد.

التضاد: وجود لفظين يختلفان نطقا ويتضادان معنى.

أما مستوى الكفاية المعجمية المطلوب لدى متعلم اللغة العربية من الناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ فيتمثل في إلف الاستخدام الصحيح للغة في سياقها الثقافي، وإدراك الدلالة الصحيحة للكلمة العربية في ثقافتها واستخدامها استخداما واعيا، لأن تعلم العربية لا يعني مجرد حفظ المفردات أو أن يكون له حصيلة هائلة من المفردات فقط أو وعي بتراكيبها وهذا لا يتم من خلال تقديم المفردات على هيئة مجاميع مترابطة تصاغ في قالب تركيبي على هيئة نص، ويراعى في تلك المجاميع أن تكون مترابطة وتنتمي إلى حقل دلالي واحد (الفوزان، ١٤٢٤هـ).

معايير الكفاية المعجمية التي نريد أن تتحصل لدى متعلم اللغة العربية من للناطقين بغيرها للمستوى المبتدئ تتمثل في:

١. ألفاظ التحية:

السلام عليكم   عليكم السلام

صباح الخير   صباح النور

مرحبا   مرحبا/ أهلا وسهلا

مع السلامة

٢. ألفاظ بيئة الصف:

معلم، طاولة، قلم رصاص، قلم حبر، كتاب، دفتر، مقعد، كرسي، طاولة، قاموس،...)، يكتب، يقرأ.

٣. ألفاظ مرافق البيئة المحلية:

مستشفى، فندق، مدرسة، جامعة، مسجد، بنك، مطعم، مكتبة،....

٤. ألفاظ التسوق:

يشتري، يبيع، يدفع، سوق، نقدا، شيك، ملبوسات، مجوهرات، حلويات، معرض أحذية، محل الخضار، محل الفواكه، بنك،...

٥. ألفاظ محتويات البيت:

بيت، غرفة، حمام، مطبخ، صالون، غرفة جلوس، غرفة نوم، ثلاجة، غسالة، تلفاز.

٦. ألفاظ الخضار والفواكه:

خضار (خيار، بندورة، بصل،...)

فواكه (برتقال، عنب، بطيخ،...)

٧. ألفاظ المدن والمواقع الرئيسية: في الأردن، والبلاد المجاورة، الأردن، عمان، جرش، مدينة، قرية،...

٨. ألفاظ الأماكن الأثرية المشهورة في الوطن العربي: الأهرامات، مدينة جرش، البتراء، المدرج الروماني.

٩. ألفاظ الأماكن الدينية: الكعبة المشرفة، المسجد النبوي، المسجد الأقصى، قبة الصخرة،جامع الأزهر.

١٠. ألفاظ أسماء الدول والعواصم: الأردن:عمان، سورية: دمشق،...

١١. ألفاظ المناسبات الاجتماعية:

في الزواج: مبارك.

في النجاح: مبارك.

في مولود جديد: مبارك.

شفاء من المرض: سلامتك.

في العودة من السفر: الحمد   على السلامة.

١٢. ألفاظ الألوان:

أحمر- حمراء، أصفر- صفراء،....

١٣. ألفاظ الأسرة والعائلة:

جد، جدة، أب، أم، أخ، أخت، عم، عمة، خال، خالة.

١٤.ألفاظ الأعداد (كلمات، وأرقام):

واحد، اثنان، ثلاثة،....

١٥. ألفاظ العملة:

دينار، نصف دينار، قرش، عشرة قروش،......

١٦. ألفاظ الطقس وما يتعلق بها:

بارد،حار، معتدل، مشمس، غائم ممطر، ملابس خفيفة، ملابس ثقيلة.

الفصول: الصيف، الخريف، الشتاء، الربيع.

١٧.ألفاظ المهن وما يتعلق بها:

مدير، مهندس، محامي، طبيب، معلم، عامل، مزارع، حداد، سائق، بائع، حلاق شركة، مصنع.

١٨. ألفاظ الوقت والساعة والأيام وما يتعلق بها:

أيام الأسبوع، الوقت، دقيقة، ساعة، يوم، شهر، سنة، الصبح، الظهر، العصر، المغرب، العشاء، الفجر.

١٩. ألفاظ الجسم:

يد، عين، أنف،قدم، أذن،..........

٢٠. ألفاظ بعض الأطعمة والأشربة وما يتعلق بها:

عصير، شاي، قهوة، إفطار، غذاء، عشاء، سلطة، شوربة.

٢١. ألفاظ الهوية الشخصية:

مكان، وتاريخ الولادة، المهنة، العمر، الجنسية، العنوان، رقم الهاتف، الحالة الاجتماعية.

٢٢. ألفاظ الصفات والمميزات الجسمية:

الطول، الوزن، لون الشعر، لون العينين.

٢٣. ألفاظ السكن وما يتعلق بها:

شقة، إيجار، عقد إيجار، تمليك، مفروش.

٢٤. ألفاظ الاتجاهات والظروف الزمانية والمكانية:

يمين، يسار، شمال، جنوب، شرق، غرب، فوق، تحت، بجانب، قريب، بعيد.....

٢٥. ألفاظ الهوايات وما يتعلق بها:

أحب، لا أحب، السباحة، المشي، القراءة، الرسم.

٢٦. بعض ألفاظ الصفات للعاقل والجمادات:

جميل، هادئ، مريض، مشغول، تعبان، جائع، واسع، ضيق، نظيف، لذيذ، قذر، مالح، حامض، حلو.

٢٧. ألفاظ مصادر المعرفة:

الكتاب، المعجم، الصحيفة "الجريدة"، الرسالة، القصة،...

٢٨. ألفاظ وعبارات بيئية وظيفية.

مغلق، مفتوح، ممنوع الوقوف، دخول، خروج، ادفع، اسحب، ساعات الدوام، ممنوع التدخين.

٢٩. مفاتيح التواصل داخل قاعة الدرس:

اكتب/ اكتبي   افتح الكتاب/ افتحي

اقرأ/ اقرئي   أعد/ أعيدي

استمع/ استمعي

في الدرس القادم   وظيفة/ واجب بيتي.

٣٠. ألفاظ لها دلالة دينية:

بسم ا الرحمن، والحمد ، سبحان ا ، الصلاة، الوضوء، المسجد، الآذان، الصوم.

٣١. ألفاظ الحيوانات والطيور:

عصفور، قطة، كلب، جمل،دجاجة، خروف، بقرة، حصان،.........

٣٢. ألفاظ وسائل النقل وما يتعلق بها:

سيارة، حافلة، طائرة، سفينة،مطار، موقف الباصات، جسر، نفق، ممر مشاة، شارع، رصيف، إشارة ضوئية.(العناتي،٢٠٠٨)

الكفاية الكتابية والتعبير الكتابي:

الكتابة تصوير خطي لأصوات منطوقة أو فكرة تجول في النفس أو نقل لمفاهيم وأفكار وفق نظام من الرسم والترميز، فهي ترجمة للفكر ونقل للمشاعر وفق رموز مكتوبة متعارف عليها بين أبناء الأمة المتكلمين والقارئين والكاتبين لها، فهي وسيلة من وسائل الاتصال اللغوي بين الأفراد (النجار، ٢٠٠٧).

والكتابة العربية لها قواعدها وقوانينها في أشكال الحروف في أول الكلمة ووسطها وآخرها. ولم يأت الرسم العربي إلا وفق النظام الذي ينسجم فيه الأداء الصوتي بأوضاعه المختلفة المعروفة لدى علماء الكلام، وقد وضعوا النقاط للتمييز بين الحروف، ثم وضعوا الحركات لتمييز مخارج الحرف الواحد (النجار، ٢٠٠٧).

والكتابة مثل القراءة وغيرها من مهارات اللغة ولكنها تتأخر في مكانها بين المهارات اللغوية، لأنها نشاط معقد يتطلب أكثر من حاسة، فاليد تخط والعين تراقب، والعقل يتابع، ومن أجل هذا نعتبرها مرحلة أخيرة في تعلم اللغة (طعيمة، ١٩٨٩).

ويتركز تعليم الكتابة على العناية بثلاثة أمور:

١. قدرة المتعلمين على الكتابة الصحيحة إملائيا وإجادة الخط.

٢. قدرتهم على التعبير عما لديهم من أفكار في وضوح ودقة، أي لا بد أن يكون المتعلم قادرا على رسم الحروف رسما صحيحا، وقادرا على كتابة الكلمات بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة.

٣. أن يكون قادرا على اختيار الكلمات ووضعها في نظام خاص (خاطر وآخرون، ١٩٨٦).

الكفايات الكتابية التي ينبغي أن تتحصل لدى متعلم اللغة العربية من الناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ فتتمثل في القسمين الآتيين:الكفاية الكتابية الأدائيةو الكفاية الإنشائية:

الكفايات الكتابية الأدائية:

١. كتابة الحروف العربية كتابة صحيحة.
٢. التمييز بين الحروف المتشابهة في الكتابة، ب، ت، ث، ن.
٣. تمييز مواضع الكتابة العربية الشاذة.
   أ. ما يكتب ولا ينطق.
   ب. ما ينطق ولا يكتب.
   ج. أل الشمسية والقمرية.
   د. التاء المربوطة والمبسوطة.
   ه. التاء المربوطة والهاء.
٤. مراعاة موقع الحرف عند الكتابة في أول الكلمة ووسطها وآخرها.
٥. الكتابة من اليمين إلى الشمال.
٦. التفريق في كتابة الألف الممدودة والمقصورة.
٧. التفريق في كتابة الألف المقصورة والياء.
٨. استخدام خط النسخ في هذه المرحلة دون التعرض لمبادئه وأسسه.
٩. التمييز في كتابة التنوين بحالاته.
١٠. التمييز بين كتابة التنوين والنون.
١١. المحافظة على مسافات كافية بين الكلمات.
١٢. كتابة الكلمات التي تختلف نطقا وكتابة، مثل الذي واللذين، هذا، هذه،.....
١٣. التمييز في كتابة همزة الوصل والقطع.
١٤. التمييز بين كتابة تنوين الفتح على ألف أو غير ذلك.
١٥. كتابة الجمل والكلمات المطلوبة منه في التدريبات كتابة صحيحة.
١٦. التفريق في كتابة الحركات القصيرة والطويلة
١٧. كتابة جمل يسمعها من المعلم وفقا لقواعد نظام الكتابة العربي.

الكفايات التعبيرية الإنشائية:

١. كتابة اسمه وعنوانه وبياناته الشخصية..
٢. كتابة بعض الأمور المتعلقة بشؤون حياته اليومية مثل نوع الطعام، المكان الذي يريد الذهاب إليه.
٣. استخدام علامات الترقيم الأساسية في الكتابة استخداما صحيحا كالنقطة والفاصلة وعلامة الاستفهام والتعجب.
٤. كتابة فقرة قصيرة في موضوع معين.
٥. كتابة عنوان على ظرف.
٦. كتابة رسالة في آخر العام مثلا.
٧. كتابة برقية.

الكفاية التواصلية:

التواصل: علاقة بين الناس وتعد اللغة أهم منظومة لهذا التواصل، فالتواصل هو التبادل اللفظي بين متكلم يصدر عبارة موجهة إلى متكلم آخر، وانطلاقا من ارتباط التواصل باللغة تقول إن التواصل عملية لغوية تتم بين شخصين أو أكثر بدافع الإخبار أو الأمر أو النهي أو لمجرد ربط علاقة معينة وذلك في إطار تبادل كلامي (نهر، ٢٠٠٣).

وظهرت في ميدان الدرس اللغوي جملة من الأفكار حول اللغة وكان أهمها مقولة "دي سوسير" الداعية إلى دراسة اللغة في ذاتها ومن أجل ذاتها وهذا يعني أنه علينا أن نأخذ بالاعتبار كل العناصر التي تدخل في عمليتي التواصل والاتصال اللغويتين، بما في ذلك العناصر النفسية والاجتماعية والثقافية (نهر، ٢٠٠٣).

وإذا انطلقنا من تعاملنا مع اللغة من هذه النظرة لتصبح فيه سلوكا إنسانيا بجميع أبعادها وحيثياتها المتعددة لتؤدي أهم وظيفة لها وهي التواصل. وما يصطلح عليه البعض "الكفاية التواصلية"، وهي تعني القدرة على استخدام اللغة بأنظمتها الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية بصورة تلقائية والتعبير عن الأفكار، مع القدرة على استيعاب ما يتلقى من اللغة بيسر وسهولة (الجعيدي، ٢٠٠٦).

ونظر "دل هايمز" للكفاية التواصلية على أنها القدرة على نقل رسالة أو توصيل معنى معين والجمع بكفاءة بين معرفة القواعد اللغوية وبين القواعد الاجتماعية في عملية التفاعل بين الأفراد (طعيمة، ٢٠٠١).

وننطلق من هذا المفهوم إلى تصور وظيفة اللغة بكونها ظاهرة إنسانية ابتكرها البشر لتحقيق التواصل بينهم، لذا علينا أن نستهدف من تعليم العربية إلى الناطقين بغيرها، أن نمكن المتعلم من توظيف هذه اللغة في مواقف اتصالية حية وليس فقط تزويده بحقائق لغوية عنها.

وإذا كانت الكفاية اللغوية تستمد وجودها من وجود قواعدها وأنظمتها المحددة فإن الكفاية التواصلية تستمد وجودها من العلم بالكفاية اللغوية ومن العلم بجميع المؤثرات التي تعمل في اللغة اجتماعية أو نفسية أو دينية أو ثقافية أو سياسية أو تراثية أو غير ذلك من المؤثرات التي تمثلها اللغة وتتأثر بها في آن واحد (طعيمة، ١٩٨٩).

إذ أن الاتصال باللغة يشمل كل أشكال العلاقة بين اللغة والثقافة وبين اللغة والمجتمع، فالاتصال يحدث في سياق اجتماعي معين.

وإن الحاجة إلى استعمال اللغة والتواصل بها مع الناس غالبا ما يكون السبب الطبيعي والحافز الأول لتعلم اللغة غير أن الحاجة تختلف من متعلم إلى آخر، حسب طبيعة المتعلم وبيئته وثقافته (العصيلي، ١٤٢٣هـ).

وتقسم الكفاية التواصلية حسب الوظيفة التي تؤديها إلى الأقسام الآتية:

١. **الكفاية القاعدية:** وهي التي يقصد بها تشومسكي "الكفاية اللغوية" التي تتمثل بمعرفة أنظمة اللغة وإظهار قدرة كافية على تطبيقها في تركيب الكلام منطوقة كانت أو مكتوبة.
٢. **الكفاية اللغوية الاجتماعية:** وهي التي تمثل قدرة المتعلم على فهم السياق الاجتماعي الذي يتم من خلاله الاتصال، والقدرة على تبادل المعلومات والمشاركة الاجتماعية بين المتعلم والآخرين، في مواقف اجتماعية مختلفة.
٣. **كفاية تحليل الخطاب:** تشير هذه الكفاية إلى قدرة المتعلم على تحليل أشكال الحديث والتخاطب من خلال فهم بنية الكلام، وإدراك العلاقة بين عناصره وطرق التعبير عن المعنى. وقدرة المتعلم على بنية التراكيب اللغوية وتحليلها منطوقة كانت أو مكتوبة وكذلك قدرته على تركيب النص بمختلف أشكاله.
٤. **الكفاية الإستراتيجية:** تشير هذه الكفاية إلى قدرة الفرد على اختيار الأساليب والاستراتيجيات المناسبة للبدء بالحديث وختامه، والاحتفاظ بانتباه الآخرين، وتحويل مسار الحديث وغير ذلك من استراتيجيات هامة لإتمام عملية التواصل، وهذه الكفاية تساعد المتعلم في كثير من العوائق اللغوية التي قد تواجهه فمثلا، إذا لم يعرف المتعلم كلمة "المحطة" يستخدم مكانها تركيب "مكان يقف فيه القطار أو الحافلة".

والعناية بهذه الكفاية لها منافع متعددة في عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في رفع مكانة مهاراتهم اللغوية (Mthohir, 2008).

ومن هنا ظهرت الحاجة إلى إعداد مواد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على أساس اتصالي شامل، يقوم على فهم المعنى ومعرفة القواعد اللغوية، والأساليب التداولية التي تحكمه، ثم توليد عدد غير محدود من التراكيب الصحيحة لغوياً المقبولة اجتماعياً وعدم الاعتماد على حوارات محفوظة لمواقف مصنوعة.

ويعد الحوار عنصراً أساسياً من عناصر عملية التواصل، لذلك له أهمية كبيرة في عملية تعليم اللغة، فهو غاية ووسيلة في الوقت نفسه، غاية لأنه الصورة المركزة لمحتويات الدرس. والأساس الذي يمد المتعلم بألوان من الجمل والتعبيرات والألفاظ والأصوات، التي يحتاج إليها المتعلم، وخاصة عند التدريب على مهارة التواصل والكلام، والحوار، وسيلة لأنه يضم التراكيب النحوية والمفردات في سياقات مختلفة لتأخذ بيد المتعلم نحو استعمال اللغة وممارستها في التعبير والاتصال.

الكفايات التواصلية التي نريد أن تتحصل لمتعلم اللغة العربية من الناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ تتمثل في:

١. حوار تعارف شخصي (الاسم، مكان السكن، المهنة، الجنسية، البلد،...).
٢. حوار في المكتبة.
٣. حوار في السوق.
٤. حوار عن رحلة قام بها المتعلم.
٥. حوار عما قام به المتعلم خلال اليوم.
٦. حوار في أثناء زيارة مريض، السؤال عن سبب المرض والتعبير عن تمنيات الشفاء.
٧. تلخيص ما قرأه أو سمعه بلغته الخاصة (العربية).
٨. حوار عن أحوال الطقس.
٩. حوار عن الأشياء المحببة وغير المحببة، أحب/ لا أحب.
١٠. التواصل ببعض التعابير اللغوية وربطها بالمواقف والوظائف الاجتماعية التي تقال فيها.
   أ. مبارك: التهنئة عند شراء شيء جديد، الزواج، النجاح.
   ب. حمدا على السلامة: عند القدوم من السفر، الشفاء من المرض.
   ج. شكرا: عند تلبية طلب ما، عند تقديم خدمة لك.

د. آسف: عند حدوث خطأ أو الوقوع في خطأ

١١. حوار في المطعم، في المطار، في الطريق.

١٢. استعمال أساليب لغوية مختلفة، كالنداء، والاستفهام، والتعجب في سياقها المناسب.

١٣. التمييز في مخاطبة المذكر والمؤنث.

١٤. طرح الأسئلة والإجابة عنها في مواقف وسياقات مختلفة.

١٥. الإلمام بالمواقف التواصلية التي يحتاج إليها المتعلم ويدور الحديث عنها: في المطار، في السوق، في عيادة الطبيب، والترحيب بالضيوف، ووداع صديق، والتعبير عن نفسه في حالة المرض، والتعب، والجوع والعطش.

أسئلة التعارف منه مثل: اسمه/ اسم بلده/ جنسيته/ عنوانه.

استخدام قائمة الطعام لإجراء حوار.

الاستماع إلى إعلان ثم الإجابة مشافهة.

إجراء حوار في محادثة هاتفية.

حوار لشراء طعام، مشروبات، ملابس، أحذية.

حوار عن الوقت.

حوار ماذا تفعل/ ماذا تفعلين قبل الذهاب إلى العمل/ الدراسة (الفوزان، ١٤٢٤هـ).

التحليل التقابلي:

لقد ظهر دور الأساس التقابلي في اختيار المادة اللغوية لإعداد الكتب التعليمية في تعليم اللغات للناطقين بغيرها، فقد أشار (لادو ١٩٥٧) أن أهم شيء عند إعداد المواد التعليمية في تعليم اللغة للناطقين بغيرها مقارنة اللغة والثقافة الأصليتين للمتعلم باللغة والثقافة الأجنبيتين. وذلك من أجل تعرف العقبات التي لا بد من تذليلها أثناء التعليم (صيني، ١٩٨٢).

تحليل الأخطاء:

لقد ظهر أساس تحليل الأخطاء في اختيار المادة اللغوية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها كاتجاه مضاد للتحليل التقابلي، ويرى دعاة هذا الاتجاه أن الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون ليست دائمة أو منتظمة،وهي الفروق بين اللغة الأجنبية ولغة المتعلم فهناك أمور أخرى وعوامل غير لغوية كأسلوب التعليم وصلاحية المواد التدريسية والنحو اللغوي وطبيعة

اللغة المتعلمة وهدف المتعلمين وغيرها من الأمور التي ليس لها علاقة بالتحليل التقابلي (قفيشة، ١٩٨٥).

ويرى دعاة تحليل الأخطاء أن كثيراً من الصعوبات التي يتنبأ بها التحليل التقابلي لا تثبت صعوبتها أثناء التعليم الفعلي للغة وأن هناك عددا من الأخطاء التي لا تنتج عن تأثير اللغة الأولى للمتعلمين، ومن ثم لا يمكن للتحليل التقابلي التنبؤ بوقوعها (صيني، ١٩٨٢).

وتعتبر الدراسات التقابلية ودراسات تحليل الأخطاء الشائعة أساسا لا ينبغي إهماله عند تأليف كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها، فمن أول الأسس التي يعتمد عليها وضع الكتاب التعليمي الدراسات التقابلية بين اللغة العربية واللغة الناطق بها من يتعلم العربية من حيث الأصوات والتراكيب (الناقة، ١٩٨٥).

ثانياً: الأسس الاجتماعية والثقافية

يعرف الأساس الاجتماعي أنه "القوى الاجتماعية المؤثرة في وضـع المـنهج وتنفيـذه"، وتتمثل في التراث الثقافي للمجتمع والقيم والمبادئ التي تسوده والحاجات والمشكلات التي يهدف إلى حلها، والأهداف التي يحرص على تحقيقها" (فرج، ٢٠٠٨).

وبما أن المنهاج ممثلاً بالكتاب التعليمي هو مرآة المجتمع، فمن الـضروري أن يراعـي واضع المنهاج ربط المنهاج التربوي بالنظام الاجتماعي بكل مـضامينه البيئيـة والاجتماعيـة والجغرافية والثقافية والتكنولوجية، بما يتفق مع متطلبات الحياة بجوانبها المختلفة.

فلكل مجتمع ثقافته التي شارك في تشكيلها وصناعتها وتهـذيبها وتطويرهـا علـى مـر العصور، وكذلك أنماط الحياة السائدة في مجتمع ما تختلف عنها في مجتمع آخر، لذلك لا بد عند دراسة الأسس الاجتماعية من تناول العناصر المرتبطة بها، بهدف تحديد المعـايير الاجتماعيـة والثقافية التي يجب الالتزام بها في بناء المنهج وتنفيذه.

أ. محددات البيئة ومكوناتها.

ب. محددات المجتمع ومكوناته.

ج. التركيب السكاني.

د. محددات الثقافة ومكوناتها.

محددات البيئة ومكوناتها:

البيئة بمفهومها الشامل تضم:

- البيئة الجغرافية: المتمثلة في مساحة الأرض التي يشغلها الأفراد في بيئة ما، بما تتضمنه من تضاريس (جبال، سهول،...الخ) ومناخ (حرارة، رياح،...الخ) وما تحويه من ثروات ومواد طبيعية، وما لذلك من تأثير على حياة السكان وأنشطتهم الاقتصادية والاجتماعية (الخوالدة، ٢٠٠٤).
- الأفراد والسكان الذين يعيشون على هذه الأرض، بما تتضمنه من حجم هؤلاء السكان وتركيبهم وتوزيعهم وأنشطتهم الاقتصادية والاجتماعية، وتقسيم السكان إلى أجناس وأقليات، والتكوين الطبقي، وأنواع المهن (الخوالدة، ٢٠٠٤).
- التنظيم الاجتماعي: ويقصد به المنظمات الاجتماعية المختلفة السياسية والاقتصادية، والإدارية والمهنية والرياضية، والمشروعات التي تديرها المجموعات والأفراد (أبو شعيرة وآخرون، ٢٠٠٧).

محددات المجتمع ومكوناته:

المجتمع إطار عام يحدد العلاقات التي تنشأ بين جميع الأفراد الذين يستقرون في بيئة معينة، تنشأ بينهم مجموعة من الأهداف والرغبات والمنافع المشتركة المتبادلة، وتحكمهم مجموعة من القواعد والأساليب المنظمة لسلوكهم وتفاعلاتهم (سعادة، ٢٠٠٤).

إن المجتمع نظام اجتماعي له أهدافه وتركيبه ووظائفه. فالأهداف تمثل ما يحمله المجتمع من قيم وأخلاقيات وطموحات، أما التركيب فيمثله ما يوجد في المجتمع من مؤسسات وتركيبات اجتماعية، أما الوظائف فتمثل الأدوار والمهام التي تقوم بها المؤسسات والأفراد داخل المجتمع لتحقيق الأهداف، ويمثل المجتمع جسما ديناميكيا يتعرض للتغيير فهو إما أن يتقدم أو يتخلف. (الخوالدة، ٢٠٠٤).

ومعنى هذا أن المجتمع هو البيئة بما فيها من أشياء وأحداث ونظم وظواهر وعلاقات وأشخاص يرتبطون معا.

فالمجتمع العربي ينطلق بعاداته وتقاليده وقيمه واتجاهاته من الثقافة الإسلامية، التي تؤكد بناء المجتمع المتكامل المتوازن من خلال حرصه على تنمية أفراده تنمية شاملة، بتوثيق القيم والمعايير الاجتماعية التي دعت إليها الشريعة الإسلامية كالعدل والمساواة والعلم والعمل.

التركيب السكاني:

ويشمل خمسة أبعاد هي:

- بعد الانفجار السكاني.
- بعد التكوين اللغوي للسكان.
- بعد التكوين العنصري للسكان.
- البعد المعيشي والاقتصادي للسكان.
- بعد التركيبة الاجتماعية للسكان.

محددات الثقافة ومكوناتها:

الثقافة مجموعة من المعارف والأفكار والمهارات والعادات والتقاليد والقيم والمعتقـدات. وطرق المعيشة ووسائل الإنتاج المادي، حيث تتضمن جميع أساليب الحياة التي نحياها بجانبهـا المادي المتمثل في الأدوات ومظاهر التكنولوجيا المختلفة، ووسائلها التي يستعين بها الأفراد في حياتهم، كالملبس والمسكن ووسائل النقل المختلفة، والمعنوي المتمثـل فـي القـيم والعـادات والمعتقدات والمهـارات والأفكـار واللغـة والفـن والمعـارف والقـوانين والتقاليـد (أبـو الضبعات، ٢٠٠٧).

مكونات الثقافة:

- العموميات: كل ما يشترك به جميع أفراد المجتمع الواحد، وتشمل طريقة الحياة والعادات والتقاليد، واللغة التي يتكلمها الناس والمعتقدات، والممارسات الدينية، وأنواع التحية بينهم، وأنواع المأكولات والملابس والمنازل والأنماط الأساسية للعلاقات الاجتماعيـة (مرعـي والحيلة، ٢٠٠٠).
- الخصوصيات: تشترك بها مجموعة معينة من أفراد المجتمع، وتقسم إلى الأقسام الآتية:
  - الخصوصيات المهنية: السلوكات والممارسات الخاصة بأصحاب مهنة معينة.
  - الخصوصيات الطبقية: السلوكات الثقافية التي تسلكها فئة من المجتمع، وذلـك فـي طريقة المعاملات والعلاقات بين أفراد تلك الطبقة، وطريقة لباسهم، وتـصرفاتهم، وطريقة حياتهم العامة.

- الخصوصيات العنصرية: تظهر في ممارسات بعـض الأقليـات الموجـودة فـي المجتمعات لأسلوب الحياة كالتقاليد والعادات التي يمارسونها.

- المتغيرات والبدائل: وتشمل العناصر الثقافية الوافدة على ثقافة المجتمع، فقد تكون علـى شكل عموميات أو خصوصيات، وتنجم هذه المتغيرات عـن اتـصال أو تفاعـل ثقافـة المجتمع، بثقافة مجتمع آخر.

وهذا شأن كل الثقافات في أنها تتأثر بغيرها، وتؤثر فيها، ولكن المهم هو القـدرة علـى اختيار المتغيرات الثقافية المناسبة، والسيطرة عليها وكيفيـة توجيههـا (جـرادات وآخـرون، ٢٠٠٨).

- عالمية الثقافة: هذا النوع لا يوصف بالعمومية أو الخصوصية أو البديلة، بل إنها الثقافات العالمية التي تهم المجتمع الدولي، كالعلاقات الدولية (جرادات وآخرون، ٢٠٠٨).

وتحتل الثقافة باعتبارها طريقة حياة الشعوب وأنظمتها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية مكانة هامة في تعليم وتعلم اللغات الأجنبية عامة واللغة العربية خاصة. وتعتبر مكونا أساسيا ومكملا هاماً لمحتوى المواد التعليمية في هذا الميدان؛ لذلك لا بد أن تندمج العناصر الثقافية للغة المستهدفة اندماجا كاملا في المادة التعليمية وفي جميع أوجه التعلم ووسائله خاصة الكتاب التعليمي.

ولقد أثبتت الدراسات أن معظم المتعلمين يعلمون أن المعارف الثقافية هدف أساسي من أهداف أي مادة لتعليم اللغة الأجنبية، كذلك يعلمون أنها عامل هام من عوامل النجاح في تعلم اللغة واستخدامها، فالتعامل مع غير الناطقين باللغة لا يعتمد على إتقان مهارات اللغة فحسب بل يعتمد على فهم ثقافة البلد صاحب اللغة المتعلمة وعادات الناس وتقاليدهم وتطلعاتهم (الفوزان، ١٤٢٤هـ).

وإن من أظهر الأسباب الداعية لتعلم اللغة هو التعرف على ثقافات الأمم وحضاراتها، واللغة العربية التي تعد من اللغات العالمية؛ لما تتمتع به من تاريخ طويل في الانتشار والتوسع يرجع إلى صدر الإسلام مما حدا ببعض علماء تعليم اللغات لتطوير مفهوم الكفاية ليشمل الكفاية الثقافية إلى جانب الكفاية اللغوية والتواصلية (صالح، ١٩٩٥).

والثقافة تتناول ركنين أساسيين أولهما: يتصل بعلم الإنسان أو بعلم الاجتماع ممثلا بتصرفات مجتمع معين وعادات أهله في حياتهم اليومية وطرق تفكيرهم وقيمهم ومعتقداتهم، ولما كانت لغة المجتمع هي التي تعبر عن هذه الجوانب من الثقافة فإن من العسير فهم هذه الثقافة بغير معرفة اللغة المعبرة عنها، وثانيهما: هو تاريخ حضارة هذا المجتمع من الأدب

والدين والفن والعلوم والجغرافيا والتاريخ وهذا الجانب الثاني للثقافة يشكل الإطار للجانب الأول، فهو يمثل تراث أناس بعينهم، فاللغة جزء لا يتجزأ من العادات والتقاليد وطرق الحياة اليومية والفكر وأنماط الثقافة، فهي ظاهرة ثقافية بحد ذاتها لذا فإن تعلم اللغة ضرورة لتعلم الثقافة (جمال، ١٩٩٥).

كما أن الثقافة تعبير صادق عن الثقافة العربية الإسلامية، وإعطاء صورة صادقة وسليمة عن الحياة في الوطن العربي والتعبير عن الحالة الفكرية والأخلاقية التي تتمتع بها الأمة العربية والإسلامية، فنحن بحاجة إلى تقديم ثقافتنا العربية الإسلامية الصحيحة لنزيل الصورة السلبية التي نشأت لدى الأجانب عن العرب وثقافتهم، وتغيير صورة العربي الماثلة في أذهانهم بأنه بربري وإرهابي وإبراز الصورة الحقيقية للعرب والدور الذي مارسوه في إنماء الحضارة (صالح، ١٩٩٥).

وفي تحديد موضوعات الثقافة الإسلامية التي نريد تعليمها لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها يجب أن نأخذ في الاعتبار مستوى المتعلمين ونوع البرنامج إذا كان المتعلمون من المسلمين أو من غيرهم. فنسبة التركيز على موضوعات الثقافة الإسلامية ستختلف إذا كان برنامجا عاما أو برنامجا لأغراض خاصة. وهذا ينطوي على دوافع تعلم اللغة، فعندما نعد كتابا لتعليم العربية للمسلمين في الأقطار الإسلامية، سيكون التركيز على آيات القرآن الكريم والسنة النبوية والحضارة الإسلامية والعلماء المسلمين وسيقل تركيز هذه الكتب على هذه الموضوعات إذا كانت تؤلف لخلفيات ثقافية مختلفة كالكتاب التعليمي الذي نجري عليه الدراسة.

كما علينا أن نأخذ بالاعتبار أن اهتمامات الأجانب بثقافتنا وحاجتهم إلى تلقيها ونظرتهم إليها، يختلف عن اهتماماتنا وحاجاتنا باعتبارنا أصحاب هذه الثقافة، فالأجنبي يهتم بثقافتنا انطلاقا من حاجاته الثقافية لا من حاجاتنا نحن.

وبناء على حاجات المتعلمين من الثقافة العربية الإسلامية وعادات العرب في الحياة اليومية انبثقت الأسس الاجتماعية والثقافية التي يجب أن تتوفر في كتاب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها للمستوى المبتدئ: من دراسة رشدي طعيمة في كتابه "الأسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها "والذي صدر بمعهد اللغة العربية في جامعة أم القرى ١٩٨٣، وقد اعتمدت الباحثة جملة من المعايير وطورتها بما يتناسب مع الدراسة الحالية فجاءت هذه المعايير تحت عناوين المجالات الآتية:

١. **بيانات شخصية:** ينبغي أن يتعلم المتعلم كيف يسلك في المواقف الآتية:

- كيف يقدم نفسه، ويذكر اسمه في الموقف الذي يتطلب ذلك.

- كيف يذكر بيانات عن ميلاده (تاريخ الميلاد، السن)، وكيف يعطي بيانات عن جنسه (ذكر/ أنثى).
- كيف يذكر اسم بلده وموقعه.
- كيف يعطي بيانات عن ديانته ومذهبه فيها.
- كيف يذكر عنوان إقامته.
- كيف يعطي بيانات عن عمله.

٢. **العلاقات مع الآخرين:** ينبغي أن يتعلم المتعلم

أ. كيف يتصرف في المواقف الآتية:

- كيف يتصرف تصرفا سليما في مواقف التحية المختلفة مثل:
- التحية في أوقات مختلفة (صباحاً وظهراً ومساءً).
- تحية اللقاء.
- تحية الفراق.
- تقديم الشكر.
- الاعتذار.
- الاستئذان في طلب شيء.
- فهم عبارات التحذير والتعبير عنها.
- توجيه الدعوة وقبولها ورفضها.
- التعبير عن التهنئة والرد عليها.

أ. كيف يعبر عن المشاعر المختلفة مثل: الفرح والحزن، والغضب والاستياء، والتعجب والرفض.

٣. العلاقات الزمانية والمكانية: ينبغي أن يتعلم المتعلم كيف يسلك في المواقف التالية:

أ. كيف يعبر عن مسافة زمنية معينة (طويلة، قصيرة،...).

ب. كيف يحدد العلاقات المكانية (قريب، أمام، خلف،...).

ج. كيف يسأل عن الوقت.

د. كيف يذكر الوقت عندما يسأل عنه (قراءة وكتابة).

ه. كيف يعطي موعدا.

و. كيف يحدد المسافات الزمنية بين الأشياء ويقطعها (سريع، بطيء، طويلة، قصيرة، قريب، بعيد،.....).

ز. كيف يعبر عن الجهات الأربع.

٤. التربية والتعليم: ينبغي أن يتعلم المتعلم كيف يتصرف في المواقف التالية:

أ. كيف يتعرف أنواع المدارس المختلفة: حضانة، روضة، مدرسة ابتدائية، إعدادية، ثانوية، كلية متوسطة، جامعة.

ب. كيف يتعرف على إدارة المدرسة والعاملين فيها: المدير، والمعلم، والسكرتير، والطلاب، والموظفين، والعمال.

ج. كيف يتعرف على مكونات الفصل: الصف، والمقاعد، والجدول الدراسي، والسبورة "اللوح"، والوسائل التعليمية، والقلم، والكتاب، والدفتر.

٥. الجو والمناخ والتضاريس: ينبغي أن يتعلم المتعلم كيف يتصرف في المواقف الآتية:

أ. كيف يسأل عن الجو.

ب. كيف يعبر عن إحساسه بالجو (بارد، معتدل، حار،...).

ج. كيف يتعرف إلى مظاهر الطبيعة (جبل،و سهل،و وادي،و بحر،و نهر،ومحيط،...).

٦. السكن: ينبغي أن يتعلم الدارس كيف يتصرف في المواقف الآتية:

أ. كيف يسأل عن أنواع المساكن (مفروش، غير مفروش، إيجار، تمليك،...).

ب. كيف يتعرف إلى وحدات المساكن (عدد الغرف، أسماء هذه الغرف، الصالون، النوم، الحمام،المطبخ، الجلوس، الضيوف).

ج. كيف يتعرف إلى أثاث المسكن (سرير، كرسي، سجاد، ستائر،...).

د. كيف يسأل عن منطقة السكن (المحافظة، المدينة، القرية، الحي، الشارع،...).

٧. العمل: ينبغي أن يتعلم المتعلم كيف يتصرف في المواقف الآتية:

أ. كيف يسأل عن ظروف العمل (ساعات العمل، العطلة،...).

ب. كيف يسأل عن الأجر والمرتب (قيمته، موعد تسلمه،...).

ج. كيف يسأل عن شروط العمل.

د. كيف يطلب إجازة.

ه. كيف يكتب استقالته.

٨. في السوق: ينبغي أن يتعلم المتعلم كيف يتصرف في المواقف الآتية:

أ. كيف يسأل عن نظام الشراء والبيع.

ب. كيف يتعرف إلى أنواع المحلات والتعامل معها (الخضري، البقال، الملابس، الأحذية، الأدوات المنزلية،...).

ج. كيف يسأل عن أثمان البضائع والمشتريات.

د. كيف يطلب كميات معينة وما يتطلبه ذلك من تعرف الأوزان والمقاييس (الكيلو، الرطل، الأوقية، المتر،...).

ه. كيف يتعرف إلى أنواع الملابس ومواصفاتها وما يتطلبه ذلك من تعرف (الألوان، والأحجام، والمقاييس).

٩. في المطعم: أن يتعلم المتعلم كيف يتصرف في المواقف الآتية:

أ. كيف يسأل عن أنواع الطعام.

ب. كيف يقرأ قائمة الطعام.

ج. كيف يطلب طعاما معينا.

د. كيف يبدي رأيه في الطعام (استحسانه أو عدم تذوقه).

١٠. **الخدمات:** ينبغي على المتعلم أن يتعلم كيف يتصرف في المواقف الآتية:

أ. كيف يسأل عن الحلاق وعن محل غسل الملابس وكيها.

ب. كيف يتعرف إلى الخدمات المصرفية ويتعامل مع موظفي البنك (إيداع، أموال، سحب، صرف شيكات).

١١. الصحة والمرض: ينبغي على المتعلم أن يتعلم كيف يتصرف في المواقف الآتية:

أ. كيف يعبر عن أجزاء جسمه.

ب. كيف يعبر عن حواسه المختلفة.

ج. كيف يتعامل مع الطبيب.

د. كيف يسأل عن صيدلية.

ه. كيف يسأل عن دواء معين وشروط تعاطيه.

و. كيف يستدعي الإسعاف.

١٢. المناسبات العامة والخاصة:

أ. كيف يسأل عن الأعياد القومية.

ب. كيف يشارك الآخرين في الأعياد والمناسبات الشخصية مثل:

- أعياد الميلاد.
- حفلات الزواج.
- احتفالات النجاح

١٣. وقت الفراغ:

أ. كيف يعبر عن هواياته.

ب. كيف يسأل عن برامج التلفاز ويتعرف إليها.

ج. كيف يتعرف إلى برامج الإذاعة ويستمع إليها.

د. كيف يسأل عن السينما.

ه. كيف يتعرف على الأنشطة الرياضية المختلفة (كرة القدم، كرة السلة، السباحة).

و. كيف يسأل عن المتاحف ويزورها.

ز. كيف يسأل عن الصحف والمجلات، ويقرأ بعضها.

١٤. الحياة الاقتصادية:

أ. كيف يتعرف على مصادر الطاقة (بترول، فحم، كهرباء، ماء،...).

ب. كيف يسأل عن العملات المحلية والأجنبية ويتعامل معها.

ج. كيف يتعرف إلى بعض مظاهر الصناعة التقليدية والحديثة.

١٥. المعالم الحضارية:

أ. كيف يتعرف إلى آثار بلاده وكذلك آثار البلاد التي يزورها.

- آثار قديمة.
- آثار معينة ذات طابع خاص.
- آثار عربية وإسلامية.

ب. كيف يسأل عن الرحلات السياحية.

١٦. اللغة الأجنبية:

أ. كيف يعبر عن رغبته في تعلم لغة أجنبية.

ب. كيف يسأل عن أماكن تعليمها.

ج. كيف يلتحق ببرنامج تعليمها (ملء الاستمارة، تسديد الرسوم، تعرف نظام الدراسة).

د. كيف يتعرف إلى الأدوات والمواد المستخدمة في برنامج تعليمها.

١٧. الصفات والمميزات النفسية والأعمال المحببة وغير المحببة.

١٨. **العائلة العربية الممتدة (**الجد والجدة، والعم والخال والخالة والعمة والأب والأم الأخوة والأخوات، والابن،والابنة)

وفي ضوء ما تقدم فإن هذه الأسس يجب أن تستمد من:

- الاتساق والتوافق مع الواقع الاجتماعي والثقافي من خلال ربط النصوص والحوارات بالبيئة والثقافة الأردنية، وبالثقافة العربية الإسلامية وبالمواقف الحياتية ثم بأوجه التشابه والاختلاف بين ثقافتنا وثقافات المتعلمين.
- معالجة أهم جوانب التفاعل وأبرزها بين الثقافة العربيـة الإسـلامية، مـن حيـث القـيم، والأخلاق، والمنجزات العلمية، والأدبية، والعادات، والتقاليد، والجوانب الاجتماعية للحيـاة الأردنية.
- صور الحياة الصادقة والسليمة في الأقطار العربية.
- أهداف العرب في تعليم لغتهم ونشرها.
- تجنب إصدار أحكام متعصبة للثقافة العربية أو ضد الثقافات الأخرى.

ثالثاً: الأسس النفسية

الأسس النفسية : تعني "الحقائق النفسية والنتائج العلمية التي توصل إليها الفكر التربـوي، نتيجة لأبحاث علم النفس، وخاصة علم النفس التعليمي ينصب جل اهتمام تلك الحقـائق حـول المتعلم وخصائص نموه، وحاجاته وميوله وقدراته واستعداداته، وأثرها في عملية التعلم والتعليم باعتباره محور العملية التعليمية، والدور الكبير الذي تؤديه هذه الأسـس فـي إنجـاح العمليـة التعليمية، كما بينت لنا الإمكانيات الداخلية المتعلقة بالمتعلم، والإمكانـات الخارجيـة المحيطـة بالمتعلم، مما ساهم في تنظيم المادة التعليمية، واختيار طرائق التدريس والوسائل التعليمية التـي تتلاءم مع سيكولوجية المتعلم. وبما يتناسب مع ميوله وحاجاته وقدراته، ومراحل نموه المختلفة (الدليمي والوائلي، ٢٠٠٣).

ومن خلال اطلاع الباحثة على الأدب التربوي في مجال الأسس النفسية وجدت تقـسيمات كثيرة ومتنوعة لها تبعًا للمادة التعليمية التي تبنى في ضوئها تلك الأسس والفئة التي تؤلف لهـا هذه الكتب وبما يخدم الموضوع الذي يتناوله الباحث أو الكاتب ومنهجية البحث المتبعة، فنجـد البعض تطرق للأسس النفسية القديمة وانتقل بعدها للإشارة للأسس النفسية الحديثة.

فنجد من لجأ إلى تقسيم الأسس النفسية حسب نظرية الملكات، ونظرية التدريب الـشكلي كدراسة (إبراهيم، ١٩٩٨).

ومنهم من جعلها مرتبطة بخصائص نمو للمتعلمين وحاجاتهم وميولهم ودوافعهـم للـتعلم وكان هناك من نظر إلى الأسس النفسية مـن خـلال نظريـات الـتعلم كنظريـة التـدريس الشكلي،والنظرية المجالية ونظرية الذكاء الفطري والنامي كدراسة (الزبيدي،٢٠٠١)

وقد ارتبط اختلاف النظرة إلى الأسس النفسية تبعا لاختلاف موضوع الدراسة أو المـادة التي تجري عليها الدراسة وطبيعة المتعلمين والجانب الذي يريد قياسه والهدف من الدراسة

وفي هذه الدراسة انبثقت أسسها النفسية من موضوعها وهدفها المتمثل في تعلـيم اللغـة العربية للناطقين بغيرها من الكبار، وقد أجمع علماء النفس أن الأسـس النفـسية التـي يجـب مراعاتها في تعليم اللغات أسس تنبثق من طبيعة متعلمي اللغة ودوافعهم وميـولهم وحاجـاتهم واتجاهاتهم، إضافة إلى ضرورة مراعاة الفروق الفردية بينهم.

والقضية الأهم في مجال تعليم اللغات عامة وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرهاخلط كثير من مؤلفي الكتب التعليمية بين التأليف لأبناء اللغة والتأليف للناطقين بغيرها، اعتقاداً منهم أن أي كتاب للغة العربية يفي بالغرض ويؤدي إلى تعلم اللغة العربية،وقد أثبتت التجربة أن اسـتخدام كتب تعليمية معدة أصلاً لأبناء اللغة، في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، أدى إلى فشل تعلم اللغة العربية وابتعاد المتعلمين عن التعلم.

فثمة فرق كبير بين تعليم اللغة للناطقين بها، وتعليمها للناطقين بغيرها، وقليل من الناس من يعرف ذلك، وتبعا لهذا الفرق فإنه ينبغي أن يختلف الكتاب التعليمي لتعليم العربية للناطقين بغيرها عن الكتاب التعليمي لتعليم العربية للناطقين بها من حيث الغرض والبناء والوسيلة.

حيث يكمن الفرق بين الكتاب التعليمي المخصص للعرب والكتاب التعليمي المخصص لغيرهم في أن الأول يستعمله متعلمون ينتمون إلى الثقافة ذاتها، ويتكلمون اللغة العربية التي يتعلمونها، أما الثاني فيستعمله متعلمون لا ينتمون إلى الثقافة نفسها ولا يعرفون اللغة العربية، والكتاب المعد لغير الناطقين بالعربية قد يحتاج إلى التحليل التقابلي للغة المتعلمين إذا كان المتعلمون يتكلمون اللغة نفسها، أو تحليل الأخطاء التي يقع بها المتعلمون والتركيز عليها في الكتاب التعليمي المعد للناطقين بغيرها، كما يجب أن يتخذ هذا الكتاب بيئة المتعلم ومجمل حضارته منطلقا له من تقديم الحضارة العربية الإسلامية.

مع ضرورة مراعاة هذا الكتاب الاختلاف في بعض الأمور الخاصة بنظام اللغة العربية ومنها النحو، فثمة أمور في النحو اكتسبها الناطقون بالعربية قبل دخول المدرسة، ولن يكونوا في حاجة إلى تعلمها، لأنها باتت جزءا من كفايتهم اللغوية يعرفونها معرفة ضمنية لا واعية، ويستخدمونها استخداما علمياً سليماً، على الطرف الآخر نجد المتعلمين الآخرين يحتاجون من

النحو إلى كل شيء ليتعلموه، والسبب في ذلك أن أذهانهم خالية من العربية، وكفايتهم بها تساوي الصفر عند البدء بعملية التعلم (عكاشة، ٢٠٠٣).

وانطلاقا من الاختلاف الكبير بين تعليم اللغة العربية للناطقين بها وتعليمها للناطقين بغيرها، واختلاف إعداد الكتاب المخصص لهذا الغرض اختلافا ينطلق من تباين طبيعة متعلمي اللغة، وما يترتب عليه من اختلاف في دوافعهم وحاجاتهم وميولهم واتجاهاتهم. فجاءت أبرز الأسس النفسية التي يجب مراعاتها عند إعداد وتأليف الكتاب التعليمي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والمناسبة لهذه الدراسة متمثلة بالأسس النفسية التالية:

طبيعة متعلمي اللغة:

إن دراسة طبيعة متعلم اللغة، وتعرف خصائصه أمر في غاية الأهمية عند إعداد المنهج والكتاب التعليمي. وفي دراستنا لطبيعة متعلم اللغة من الناطقين بغيرها، سنجد متعلمين كبارا وصغارا، سنجد ناطقين بلغات مختلفة، وفئات من المتعلمين بينهم اختلافات في ثقافتهم وأغراضهم ودوافعهم وحاجاتهم من تعلم اللغة العربية. لذا يلزم عند إعداد المنهج أو الكتاب التعليمي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من دراسة هذه الفئات والاختلافات بين متعلمي اللغة، وهذا يتطلب دراسات لغوية مقارنة وتقابلية بين لغات المتعلمين العربية، ودراسات نفسية تربوية تحدد دوافع هؤلاءالمتعلمين و حاجاتهم وأغراضهم وميولهم (طعيمة والناقة، ٢٠٠٦).

إن دراسة طبيعة متعلمي اللغة تفيدنا عند تأليف الكتاب التعليمي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في تحديد وحسن اختيار الجوانب الآتية :

١- تحديد الأهداف العامة لمنهج اللغة العربية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والأهداف الخاصة لكل مستوى.
٢- اختيار الخبرات اللغوية التعليمية المناسبة لمستوى كل فئة من فئات المتعلمين، وتطويعها وتنظيمها بحيث تكون قابلة للتعلم.
٣- اختيار أفضل مداخل التعليم وطرقه، وفنياته، وإجراءاته، واستراتيجياته، ووسائله، بالشكل المناسب للمتعلمين.
٤- تخطيط ألوان النشاط اللغوي والاتصالي والثقافي التي تتفق مع رغبات المتعلمين، واحتياجاتهم، واستعداداتهم، وقدراتهم.
٥- تحديد اختيار الأدوات، والوسائل التعليمية التكنولوجية، والمعامل، والأجهزة التي يمكن أن تسهم في حفز المتعلمين وإثارة دوافعهم لبذل الجهد في تعلم اللغة، والتي تساعدهم في التغلب على مشكلات تعلمهما.

٦- مراعاة الفروق الفردية التي تكشف عنها دراستنا للمتعلمين من حيث تنوع الأهداف والخبرات والأنشطة والتدريبات ووسائل التقويم وأساليبه.

وبناء على ما سلف نستنتج أن منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يجب أن يراعي طبيعة متعلمي اللغة من حيث:

- مناسبة المادة التعليمية المقدمة للكبار من غير الناطقين بالعربية.
- مناسبة المادة التعليمية للناطقين بلغات مختلفة.
- مناسبة المادة التعليمية فئات المتعلمين على اختلاف خلفياتهم الثقافية.
- مناسبة المادة التعليمية دوافع هؤلاءالمتعلمين و حاجاتهم وأغراضهم وميولهم من تعلم اللغة.
- قيام المادة على دراسات تقابلية بين لغات المتعلمين والعربية.
- مناسبة الخبرات اللغوية للخصائص المميزة لكل فئة من فئات المتعلمين.
- وضع مستويات متدرجة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها توضح مراحل تعلمها.

الدوافع وتعليم اللغة

الدوافع: قوة نفسية داخلية تحرك الإنسان للإتيان بسلوك معين لتحقيق هدف محدد ولا يمكن ملاحظته بصورة مباشرة، ولكن يستدل عليه من السلوك الظاهر (عبد ا والغالي، ١٩٩٢).

إن دراسة دوافع المتعلمين لتعلم اللغة العربية كلغة أجنبية تقودنا إلى نوعين من الدوافع التي تستحث المتعلمين على تعلم اللغة وهي:

- الدوافع التكاملية: هي تلك التي تعكس مستوى عالياً من الدافع الشخصي لتحصيل لغة ما، وذلك من أجل تسهيل عملية اتصاله بشعب هذه اللغة. وقد أثبتت الأبحاث أن المتعلمين أصحاب الدوافع التكاملية يثبتون نجاحا واتجاها ايجابيا نحوها ونحو شعبها أكثر من أي دوافع أخرى.
- الدوافع الوسيلية: هي دوافع تتمثل في الرغبة في تحصيل اللغة من أجل أغراض نفعية لقضاء حاجة قصيرة المدى، كأن تكون سعيا وراء وظيفة أو استجابة لمتطلبات مقرر دراسي معين. أو استعداداً للحصول على درجة علمية، أو استجابة لشعائر دينية يلزمه أداؤها تعلم هذه اللغة (طعيمة ومناع، ٢٠٠٠).

إن كل برامج تعليم اللغات إما أن تكون متصلة بالدوافع التكاملية أو بالـدوافع الوسـيلية، وإن تعلم اللغة يقل نجاحاً إذا كانت دوافع المتعلمين وسيلية أكثر منها تكاملية في تعلـيم اللغـة الأجنبية، حيث يقل البحث عن علاقة نشيطة مع المتحدثين باللغة، وينحصر الأمر فـي معرفـة بعض المعلومات عن ثقافة هذه اللغة. ولكن لكل نوع من الدوافع دور هام عند تعلم اللغة العربية من الناطقين بغيرها.

وقد أشار (طعيمة والناقة، ٢٠٠٦) إلى أن هناك تقسيماً آخر للدوافع ينبثق مـن جوانـب الحياة وأنشطتها، وتقسم إلى:

- دوافع دينية لتعلم اللغة العربية: فينظر متعلمو اللغة العربية من المسلمين إلى تعلمها باعتبارها واجبا دينيا لا يقل أهمية عن تعلم الدين نفسه.
- دوافع تعليمية ثقافية: تتمثل في رغبة المتعلم في تعلم اللغة العربية مـثلا ليواصـل الدراسة بها، أو لأنها متطلب أساسي لدخول كلية من الكليات، أو للاتصال بالثقافـة العربية الإسلامية.
- دوافع مهنية اقتصادية: تتمثل في رغبة المتعلم بتعلم العربيـة مـثلا، لأن تعلمهـا يساعده على الحصول على عمل ما في البلاد العربية.

دوافع شخصية اجتماعية: تتمثل في رغبة المتعلم في تعلم العربية لأن أصدقاءه يتحدثونها ويقرؤون بها، أو لأنه يريد الإقامة في البلاد العربية.

ويمكن أن نجمل الدوافع التي يجب على منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من تلبيتها من خلال الكتاب التعليمي بالدوافع الآتية:

١. الرغبة في دراسة الدين الإسلامي.
٢. الرغبة في دراسة اللغة العربية وثقافتها.
٣. الرغبة في زيادة المعرفة حول البلاد العربية.
٤. الرغبة في التحدث باللغة العربية ومصادقة العرب.
٥. الرغبة في التعرف إلى صفات الإنسان العربي.
٦. الرغبة في شغل منصب أو وظيفة في البلاد العربية.

الاتجاهات نحو اللغة:

الاتجاه: لغة يعني القصد والإقبال نحو شيء معين.

أما الاتجاه بالمعنى الاصطلاحي فهو: حالة استعداد عقلي عصبي نظمـت عـن طريـق التجارب الشخصية وتعمل على توجيه استجابة الفرد لكل الأشياء والمواقف التي تتعلـق بهـذا الاستعداد (طعيمة ومناع، ٢٠٠٠).

والاتجاهات قابلة للتغيير والتعديل، وهذا التعديل أو التغيير يخضع لعوامل كثيرة كمواجهة الفرد مواقف تبدو فيها اتجاهاته غير مناسبة أو مروره لفترة طويلة في خبرات شخصية تتطلب هذا التغيير أو تغير اتجاهات الجماعة التي ينتمي إليها، فالفرد إذن يغير اتجاهاته إلى اتجاهـات إيجابية أو سلبية.

وهنا تبرز أهمية الكتاب التعليمي من خلال تضمينه المعلومات الصحيحة والدقيقة التـي تصاغ في شكل محبب وشائق ومقنع من أجل إكساب المتعلم الاتجاهات المرغوب فيهـا تجـاه مواقف أو قضايا معينة.

وقد قسم (طعيمة، ٢٠٠٠) الاتجاهات نحو تعلم اللغة إلى:

- اتجاه المتعلم نحو نفسه: ويعني مدى ثقة المتعلم في إمكانياته وقدرته على تعلـم اللغـة، فالمتعلم الواثق بنفسه يستطيع تعلم العربية على نحو أسرع وأجود من غيره، لذلك يجـب أن يتضمن الكتاب التعليمي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بعض الموضـوعات التي تعالج ثقة المتعلم بنفسه وبقدرته على تعلم اللغة العربية، فقد يـضم الكتـاب بعـض شخصيات الأجانب الذين يتكلمون اللغة العربية، مما يشكل لدى المتعلم حافزا بـأن لديـه نفس القدرة على التعلم.
- اتجاه المتعلم نحو اللغة العربية نفسها: فقد أثبتت الدراسات أن المتعلم الذي لديـه اتجـاه إيجابي نحو الناطقين باللغة العربية وقيمهم، وعاداتهم، وتاريخهم، وأسلوب حياتهم وغيـر ذلك، فإن هذا الاتجاه الإيجابي يساعد المتعلم على تعلم اللغة العربية بشكل أسرع وأجود.

  أما من كان لديه اتجاه سلبي نحو اللغة العربية وأنها لغة صعبة لا يمكن تعلمهـا فمثـل هذا المتعلم لا يستطيع تعلم العربية بالشكل الذي يستطيعه متعلم آخـر يحتـرم العربيـة ويقدرها ويرغب في تعلمها.
- اتجاه المتعلم نحو الثقافة العربية الإسلامية: ويقصد بذلك موقف المتعلم من العلوم والنظم الإسلامية، وعبادات المسلمين وما يتعلق بعاداتهم في المناسبات الدينية والاجتماعية ومـا يتعلق بالدين الإسلامي.

- اتجاه المعلم نحو اللغة العربية وثقافتها: إن اتجاه المعلم نفسه نحـو الثقافـة التـي يقـوم بتدريس لغتها، والشعب الذي يتحدث هذه اللغة ذو تأثير كبير على تعلم طلابه لهذه اللغة.

أما الاتجاهات الواجب تنميتها في كتاب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تشمل:

١- تنمية اتجاهات إيجابية نحو اللغة العربية.

٢- تنمية اتجاهات إيجابية نحو الثقافة العربية الإسلامية.

٣- تنمية اتجاهات إيجابية نحو معلم اللغة العربية.

٤- تنمية اتجاهات إيجابية نحو العرب والتعامل معهم.

٥- تنمية اتجاهات إيجابية نحو العادات والتقاليد والثقافة الأردنية.

حاجات المتعلمين:

الحاجة: هي حالة من النقص والعوز والافتقار واختلال التوازن، تقترن بنوع من التوتر والضيق، لا يلبث أن يزول متى قضيت الحاجة وزال النقص، سواء أكان هذا النقص مادياً أم معنوياً، داخلياً أم خارجياً (ناصر، ٢٠٠٥).

ويرى بعض التربويين أن الحاجة هدف يسعى الفرد لتحقيقه لأنه يحقق رضىً في النفس، أو حتى للتخلص من التوترات الداخلية التي يشعر بها، فهذه الحاجات تتعلق برغبات الفرد وحاجاته الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية؛ لأن حاجة الفرد لا توجد منعزلة عن البيئة الطبيعية والاجتماعية التي يعيش فيها الفرد (السيد، ١٩٩٨).

وهناك من ينظر إلى الحاجة من منظور مختلف "بأنها ليست شيئا موجودا يمكن مواجهته جاهزا في الطريق، إنه شيء يتم بناؤه، وهو مركز الشبكة المفاهيمية ونتاج عدد من الخيارات المعرفية" حيث إن تحديد الحاجات يعتمد على حكم معين، ويعكس اهتمامات أولئك الذين أصدروا هذا الحكم والقيم التي يؤمنون بها (ريتشاردز، ٢٠٠٧).

وتظهر أهمية الحاجة من الناحية التربوية في كونها تخدم غرضين في وقت واحد، فهي تعمل على استثارة دافعية المتعلمين وتوجيهها وتوليد اهتمامات معينة لديهم تجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات متنوعة في حياتهم المستقبلية، وكذلك فإنها أحد العوامل التي تساعد على تحصيل المعرفة والفهم.

وبناء على هذا الأساس يمكن حمل وظيفة الحاجة في العملية التعليمية على ثلاثة أبعاد:

- البعد الأول: أن الحاجات عامل منشط، فهي تنشط المتعلم في الموقف التعليمي وتنقله من حالة السكون إلى حالة الحركة.

- البعد الثاني: أن الحاجات عامل موجه ومنظم، فهي توجه سلوك المتعلم لانتقاء نشاطات معينة نحو غرض معين يشبع له رغبات معينة.
- البعد الثالث: أن الحاجات عامل معزز، فتوجيه السلوك لتحقيق أهداف معينة لتحقيق حاجاته، هي في الوقت نفسه تعزيز للسلوك للمحافظة عليه والاستمرار فيه (عبد ا ١٩٨٠)

وتوصف حاجات المتعلم الأجنبي عادة بأنها حاجات لغوية، ومهارات لغوية يحتاج إليها لتحقيق الكفاية اللغوية في مجتمع ما، وكيف يمكن للكتاب أن يقدم للمتعلمين المصادر اللغوية وغير اللغوية التي يحتاجون إليها لاستخدامها في المجتمع والوصول إليها، والتعبير عن رغباتهم وحاجاتهم، بما يناسب مستوى المتعلمين (ريتشاردز، ٢٠٠٧).

ولجأ البعض إلى تقسيم الحاجات إلى حاجات وظيفية، ترتبط بمطالب الجسم مثل الحاجة إلى الطعام والشراب وحاجات نفسية، مثل الحاجة إلى الأمن وتحقيق النجاح، وحاجات اجتماعية، كحاجة الفرد إلى حب الناس، وحاجات روحية كحاجة الإنسان إلى التوكل على ا (صلاح وآخرون، ٢٠٠٧).

و قد اتفق علماء النفس على مجموعة من الحاجات تشمل:

- الحاجة إلى الطمأنينة.
- الحاجة إلى الحب المتبادل.
- الحاجة إلى تقدير الآخرين.
- الحاجة إلى الحرية.
- الحاجة إلى سلطة ضابطة وموجهة.
- الحاجة إلى النجاح.

مهما تنوعت الحاجات واختلفت على المنهاج والكتاب التعليمي أن يعمل على تلبيتها مـن خلال المادة التعليمية التي يقدمها والأنشطة والخبرات التي يمر بها المتعلمون في أثناء تعلمهم. ويشير "وند رسون" في تفسيره للحاجات بالنسبة لمتعلم اللغة، بأن هذه الحاجات هي ما يحتـاج إليه المتعلم من اللغة حينما يتم تعلمه لها. (طعيمة والناقة، ٢٠٠٦).

استناداً إلى ما سلف وفي ضوء حاجات متعلم العربية من الناطقين بغيرها فـإن حاجـات المتعلم من تعلم العربية في المستوى المبتدئ والتي على الكتاب التعليمي تلبيتها تتمثل في:

١. حاجات تعليمية تتمثل بـ:

- حاجته إلى إتقان المهارات التي تتعلق بالجانب الصوتي.
- حاجته إلى إتقان الجانب الصرفي من خلال تعرف الكلمة وتحليلها وتركيبها.

- حاجته إلى إتقان الجانب النحوي من خلال تعرف الجملة وتحليلها وتركيبها.
- حاجته إلى امتلاك حصيلة لغوية من المفردات الوظيفية.
- حاجته إلى فهم ما يسمع والإجابة عنه.
- حاجته إلى توظيف ما تعلمه في المواقف اليومية المختلفة التي تعترضه.
- حاجته إلى الشعور بأنه قادر على النجاح في تعلم اللغة العربية والتحدث بها.

٢. حاجات اجتماعية وثقافية تتمثل في :

- حاجته إلى إدارة الحوار والحديث في المواقف المختلفة : التعارف،و التحايا، في السوق، وعند الطبيب، وفي المطعم، وفي المصرف، و في المطار، وغيرها من المواقف الحياتية اليومية.
- حاجته إلى قراءة العبارات واللافتات والإعلانات والعبارات الضرورية.
- حاجته إلى التعرف إلى العادات والتقاليد العربية الأردنية، وحياة الناس اليومية.
- حاجته إلى التعرف إلى عبارات المجاملة في المناسبات المختلفة (النجاح، الزواج، مولود جديد، شراء شيء جديد،زيارة المريض،التخرج).
- حاجته إلى التعرف إلى بعض مظاهر الثقافة العربية الإسلامية:
  - تحية الإسلام.
  - كيفية الوضوء والصلاة.
  - بعض المناسبات الدينية وعادات العرب المسلمين فيها (كصيام شهر رمضان، والأعياد الإسلامية)
  - بعض الأماكن الدينية المقدسة عند المسلمين (المسجد الأقصى، الكعبة المشرفة، قبة الصخرة، المسجد النبوي).
  - آداب الطعام.
  - آداب الزيارة،آداب الاستئذان.
- حاجته إلى الاختلاط بأبناء المجتمع الأردني وتعزيز شعوره بالأمن.
- حاجته إلى شغل منصب أو وظيفة يطمح إليها.
- حاجته إلى التعرف إلى المأكولات الأردنية المشهورة (المنسف، المقلوبة، حمص، فول، فلافل)

٣. حاجات دينية:

- حاجته إلى قراءة آيات قصيرة من القرآن الكريم، وبعض الأحاديث النبوية الشريفة.

ميول المتعلمين:

عرف الميل أنه شعور أو قوة تدفع الفرد إلى الاهتمام بشيء معين وتفضيله على غيره (هندي وعليان، ١٩٩٩).

والميل شعور يصاحب انتباه الفرد واهتمامه بموضوع ما، وهو في جوهره يتميز بتركيز الانتباه في موضوع معين أو في ميدان خاص، فالانتباه في هذا المعنى أهم عنصر من عناصر الميل، فغالباً ما ينتبه الفرد إلى ما يميل إليه ويميل إلى ما ينتبه إليه (منسي،١٩٨٢).

وتتأثر الميول بالبيئة التي يعيش فيها الفرد، وبالعادات والتقاليد السائدة فيها، وبالمهنة التي ينتمي إليها وبمستواه الاقتصادي وبالظروف الثقافية والحضارية التي يتفاعل معها (هندي وعليان، ١٩٩٩).

ومع اختلاف ميول الأفراد صنف علماء النفس أنواع الميول إلى الأنواع الآتية :

- ميول مهنية: وتتعلق بأساليب النشاط المرتبطة بالمهنة التي يزاولها الأفراد.
- ميول تعليمية: وتتعلق بأساليب النشاط للمواد التي تعلمها المتعلم.
- ميول هوائية أو ميول خاصة: تتعلق بأساليب النشاط التي يمارسها الفرد في أوقات فراغه - أي بعد تأدية عملية دراسته- وتتضمن الميول الهوائية ،الميول الاجتماعية،والميول الأدبية ،والثقافية،والفنية.

وتقوم الميول على حاجة أو جملة من الحاجات ارتبطت بأنواع معينة من التعبير، وإن مفهوم الميل ينطوي على اعتراف بوجود الحاجات، فميولنا تتحدد في الأعم الأغلب بالتحام عدة حاجات، فضروب النشاط التي يمكنها أن تشبع كثيرا من حاجاتنا المختلفة هي التي تجتذب اهتمامنا، وبقدر ما يكون النشاط المرتبط بميل ما مؤديا لهذه الوظيفة نجده سهلا ممتعا.(جيتس وآخرون، ١٩٦٥).

وفي هذا المجال كان لزاما علينا توضيح الاختلافات التي تندرج تحت هذه المفاهيم، كالاختلاف بين الحاجة والميل، فالحاجة شعور الفرد بما ينقصه والسعي لتوفيره، فإذا ما تم توفيره كان مشبعاً لتلك الحاجة.أما الميل فهو شعور ترفي تكميلي لا يعد إشباعه أمراً أساسياً في حياة الفرد على عكس الحاجة، وإن كان كل منهما مهماً في حياته (كمال، ٢٠٠٦).

وكذلك الأمر بين الميل والرغبة والاتجاه، فالميل يتعلق بالناحية الإيجابية فقط، فالواحد منا لا يميل إلا إلى الأشياء التي تجلب له السرور،أما الرغبة فتتعلق بالنواحي الإيجابية والسلبية،و بالنظر إلى الاتجاه فهو يتحدد بثلاثة جوانب موجبة،وسالبة،ومحايدة.

وقد اهتمت المناهج التربوية، بمعرفة ميول المتعلمين في مختلف أعمارهم، وهذا بدوره يساعد في اختيار وتنظيم المادة التعليمية التي يتعلمونها بشكل تكون معه ذات معنى لهم، دون أن يكون ذلك على حساب تقديم المعرفة والقيم والثقافة المراد بثها في هذا المنهاج وذلك الكتاب التعليمي. فيجب على المنهج أن يعمل على تنمية الميول التي تؤدي إلى مصلحة المتعلم والمجتمع، وأن تؤدي عملية إشباع الميول، إلى توليد ميول جديدة لدى المتعلمين، واستغلال هذه الميول لتكوين مجموعة من العادات والاتجاهات النافعة للفرد والمجتمع.

ولكن لا تستطيع الميول أن تكون أساسا وحيدا في اختيار محتوى المنهاج. وهذا يجعلنا نتساءل عن العلاقة بين ميول المتعلمين وحاجاتهم ومنهاج اللغة العربية، للناطقين بغيرها، ففي الواقع يحس المتعلم بالحاجة إلى إتقان اللغة وتعلم أساليبها، وهذا يشكل دافعا للتعلم، فكل متعلم يميل إلى أن يتمكن من استخدام اللغة العربية محادثة، وفهم ما يسمع، وقدرته على القراءة والكتابة بهذه اللغة محادثة وقراءة واستماعا وكتابة بشكل سليم خال من الأخطاء، وهذا يشكل له دافعا لتعلم القواعد اللغوية المختلفة، فإذا أحسن المنهاج والكتاب التعليمي اتخاذ ميول المتعلمين على أنها دوافع وحاجات وتنميتها على أنها أهداف نحو تعلم اللغة، فسيسهم ذلك في تحقيق الأهداف المنشودة من جعل تعلم اللغة نابعا من الشعور بالحاجة إلى تعلمها. "وكلما كان محتوى المنهاج مرتبطا بحاجات وميول المتعلمين في حياتهم اليومية، زاد اهتمامهم وإقبالهم على تعلم اللغة" (السيد، ١٩٩٨).

ويمكن تحديد بعض الميول الواجب تنميتها في كتاب المبتدئين في تعليم العربية للناطقين بغيرها:

- تنمية ميول المتعلمين إلى القراءة والتحدث باللغة العربية خارج قاعات الدرس.
- تنمية ميول المتعلمين إلى زيارة الأماكن الأثرية والإسلامية التي درسوها للتعرف إلى قيمتها التاريخية والحضارية.
- تنمية ميول المتعلمين للتقرب من العرب وإقامة علاقات طيبة معهم من خلال الصفات الحميدة التي يبثها الكتاب عن العرب وحياتهم.
- تنمية ميول المتعلمين لقراءة العناوين الرئيسة في الصحف العربية.
- تنمية ميول المتعلمين لقراءة قصص قصيرة باللغة العربية.

- تنمية ميول المتعلمين للتعرف إلى لغات جديدة، وثقافات جديدة.
- تنمية ميول المتعلمين إلى كتابة الرسائل والمذكرات باللغة العربية.

الفروق الفردية:

إن المقصود بالفروق الفرديةهو اختلاف أفراد أية مجموعة فيما بينهم في أية سـمة مـن السمات أو صفة من الصفات، وقد اختلف علماء التربية وعلماء النفس فـي أسـباب الفـروق الفردية، فمنهم من أعادها إلى العوامل الوراثية الفطرية، ومنهم من أعادها إلى العوامل البيئيـة المكتسبة (ناصر، ٢٠٠٥).

ومن الحقائق التي كشفت عنها أبحاث النمو أن تقارب أعمار المتعلمين لا يعني تشابها في القدرات، أي أنه فيما بين المتعلمين الكبار نجد فروقا فردية. وفيما بين المتعلمين الصغار نجـد أيضا هذه الفروق. لذلك فعندما تقدم مادة تعليمية ينبغي أن تدرك أن المتعلمين ليسوا على درجة واحدة من القدرة في نفس المرحلة في الوقت ذاته، لذلك ينبغي أن يراعى في محتـوى الكتـاب التعليمي شمول مدى متعدد وواسع من القدرات، وذلك على خلاف من يدعي أن التتابع خطـوة في تنمية المهارة يتيح الفرصة لأن يتقدم كل متعلم في حدود قدراته. فهذا القول مردود عليـه؛ لأن الجو الصفي وطريقة التدريس لا تسمح لكل متعلم بأن يعمل مستقلاً في إطار قدراته، بل هو مجبر أن يساير الصف الذي يتعلم فيه ولا يتخلف عنه (الناقة، ٢٠٠٢).

وهناك كثير من الفروق الفردية التي تظهر بين متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها

كـ "السن ""النوع" (متعلم، متعلمة)، و الخبرة باللغـة العربيـة، و الاسـتعداد اللغـوي، واتجاهاته نحو اللغة العربية وثقافتها، ودوافعه لتعلم العربية، ومعدل التعلم، وأسلوبه في الـتعلم، وذكائه العام، استعداده لتقبل تصويب المعلم لأخطائه، أسلوبه في المذاكرة، ظروفه الاجتماعيـة، وغير ذلك من الجوانب التي تظهر بها الفروق الفردية بين المتعلمين، وهذه الجوانب من أكثرها ارتباطا بعملية تعلم العربية، وهذا يتطلب من الكتاب التعليمي ومعلم العربية للناطقين بغيرها، أن يصمم خبرات تعليمية متنوعة يستطيع كل متعلم استيعابها حسب السرعة التي تناسبه، واستخدام عدد من الوسائل التعليمية المختلفة التي تساعد في عملية الـتعلم وإعـداد مجموعـة متفاوتـة المستوى في التدريبات اللغوية والتمارين والأنشطة التي تناسب كل منها فريقا مـن المتعلمـين (عمران والعجمي،٢٠٠٥)

وفي ضوء هذه المناقشة للفروق الفردية، يمكننا أن نستخلص مجموعـة مـن الـشروط والمبادئ النفسية التي ينبغي أن تراعى في كتاب المبتدئين في تعليم العربية للناطقين بغيرها في مجال الفروق الفردية :

- تقديم مفردات الكتاب بشكل يفهمه غالبية المتعلمين.

- تصميم التدريبات بأنماطها المختلفة بشكل مناسـب وكـاف، يناسـب جميـع مـستويات المتعلمين.
- تقديم المحتوى اللغوي في مواقف تعليمية مختلفة، بحيـث يـستطيع المـتعلم اسـتيعابها بالسرعة التي تناسبه.
- تقديم الكتاب الوسائل التعليمية المناسبة التي تواجه ما بين المتعلمين من فروق.
- تقديم المهارات اللغوية حسب الأولوية في برامج تعليم اللغات، وبشكل متدرج يساعد على إتقانها.
- اعتماد أسلوب العرض المنطقي في عرض المادة اللغوية منها والفكريـة بحيـث يـسبق المعلوم المجهول والبسيط المعقد والسهل الصعب والمحسوس المجرد.
- تضمين الكتاب اختبارات تقويمية ذاتية في نهاية كل وحدة، يقيس فيها المتعلم الدرجة التي وصل إليها في التعلم.
- مناسبة المادة اللغوية لقدرات المتعلمين المختلفة.
- مراعاة محتوى الكتاب خلفيات المتعلمين ودوافعهم وحاجاتهم وميولهم واتجاهاتهم.
- وضع تدريبات علاجية للأخطاء الصوتية والصرفية والنحوية والكتابية .

الدراسات السابقة:

أجرت طه (١٩٨١) دراسة هدفت إلى تحليل منهج اللغة العربية للصف الأول الابتـدائي في منطقة الأنقسنا، للتعرف إلى موضوعات الكتاب ومدى ملاءمتها لبيئة المتعلمـين وحيـاتهم اليومية، والتعرف إلى المعايير المعتمدة في اختيار مفردات الكتاب وإذا اعتمدت إحـدى قـوائم المفردات الشائعة في اختيار مفرداته، وأظهرت نتائج الدراسة أن موضوعات الكتاب لا تـرتبط ببيئة المتعلمين ولا بحياتهم اليومية، بالإضافة إلى طول موضوعات الكتاب، وطول الجمل، وذلك كان سببا من الأسباب التي أدت إلى عدم فهم المتعلمين اللغـة العربيـة، وأوصـت الدراسـة بحصر المفردات المستخدمة واختيارها على أسس شيوعها في كل البيئات، واختيار المفـردات ذات الطابع القومي،واختيار الموضوعات التي تناسب بيئة المتعلم، واستعمال الصور والوسـائل المعينة للتدريس، والعناية بالمهارات اللغوية الأربع.

أجرى طعيمة (١٩٨٢)دراسة لتحديد الأسس المعجمية والثقافية لتعلـيم اللغـة العربيـة للناطقين بغيرها، وهدفت الدراسة إلى تحديد المواقف العامة التي يتوقع أن يمر بها المتعلم مـن غير الناطقين بالعربية في تعامله اليومي، وفي المواقف العامة الأخرى التي يواجهها أثناء تعامله مع الناطقين بالعربية، وتحديد المفردات الأساسية التي تلبي حاجات المتعلمين لغة العربيـة مـن الناطقين بغيرها، مما يمكنهم من الاتصال بمتحدثي اللغة العربيـة، والتعـرف علـى الملامـح الحضارية والثقافية البارزة في الوطن العربي التي ينبغي على متعلم العربية من الناطقين بغيرها أن يلم بها كمنطلق لفهم الحضارة العربية في ماضيها وحاضرها، وقد تركزت نتائج الدراسة في المجال الثقافي في اتجاهين أن المواقف التي يمر بها الأجانب تدور حـول مواقـف أساسـية، ومواقف ثانوية ومواقف نادرة، وأوصت الدراسة بإمكانية استخدام المعايير الموجودة فيها فـي دراسات تقويمية للكتب التعليمية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وهدفت دراسة (صيني، ١٩٨٢) التي جاءت بعنوان "إعداد المـواد التعليميـة لتـدريس اللغات الأجنبية بعض الأسس العامة" إلى معالجة بعض الأسس التي يجب مراعاتها عند إعـداد المواد التعليمية لتدريس اللغات الأجنبية فيما يتعلق بتحديد الأهداف في المادة كالثقافـة المـراد تعليمها والمهارات اللغوية والمواقف الاجتماعية، ويضع الباحث المعايير التي ينـصح المؤلـف باتباعها عند اختيار مفردات المادة التعليمية ممثلة بالفائدة والشمولية وسـهولة التعلـيم والـتعلم وغيرها. وتناول مشكلة ترتيب المنهج وأساليب عرض المادة اللغوية وتقويمها.

أجرى الناقة وطعيمة (١٩٨٣) دراسة بعنوان "الكتاب الأساسي لغير الناطقين بلغات أخرى، إعداده، تحليله، تقويمه" فقد هدفت إلى توفير مجموعة من الأسس التي ينبغي الاستناد

إليها عند تأليف كتب العربية للناطقين بغيرها من النواحي النفسية واللغوية والتربوية والثقافية، حيث قاما بإجراء نوعين من الدراسات، كان النوع الأول يهدف إلى تحديد الأسس العامة لإعداد كتب تعليم العربية والنوع الثاني تحليل عينة الدراسة والبالغة (١٠٠) كتاب من كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها، واستخدما أسلوب تحليل المضمون واعتمد نموذج حجازي وطعيمة أداة لتحليل محتوى هذه الكتب، وخلصت نتائج الدراسة إلى أن المجالات الثقافية والحضارية موجودة إلى حد كبير لكن نسبة تركيزها اختلفت من مجال لآخر، وبعض المجالات لم تلق الاهتمام الكافي في الكتب المحللة.

وجاءت دراسة طلفاح (١٩٨٤) بعنوان "دراسة تحليلية تقويمية لمنهج اللغة العربية للمبتدئين الأجانب في الأردن، تناولت فيها مناهج اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعتين هما الأردنية واليرموك، واعتمدت الدراسة تحليل محتوى المنهجين للوقوف على علاقة المنهج بمستوى المتعلمين ومن ثم التعرف على طريقة التدريس في المنهجين، وركزت على متابعة التغيرات الثقافية والحضارية المساعدة للمتعلم، وقد استخدم الباحث استبانه مكونة من (٥٠) فقرة شملت عدة مجالات اجتماعية وتربوية ولغوية وثقافية وأظهرت نتائج الدراسة افتقار كتاب الجامعة الأردنية إلى كثير من الجوانب الثقافية خاصة المتصلة بالحياة اليومية والعلاقات الاجتماعية، بينما ركز كتاب جامعة اليرموك على التغيرات الحضارية والثقافية، وخاصة في المجال الاجتماعي، وأن الجامعتين أبديتا اهتماما بالنواحي التربوية واللغوية، ولم تعطيا الناحية الثقافية الاهتمام الكافي.

أما دراسة عبد الرؤوف والشيخ (١٩٨٥) فهي دراسة تحليلية وصفية، هدفت إلى التعرف على الجوانب الثقافية التي تقدمها كتب العربية للأجانب الكبار، واستخدم الباحث أسلوب التحليل الوصفي والمعالجة الإحصائية. وتكونت عينة الدراسة من الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، واستخدما استفتاء مدرسي الأجانب الكبار في مركز اللغة العربية بالقاهرة، وخبراء طرق تعليم العربية من أساتذة الجامعات حول الجوانب الثقافية اللازمة لتعليم الأجانب الكبار، ولقد أظهرت نتائج الدراسة أن التباين بين أوزان العناصر الثقافية كان واضحا، فقد كانت المعالم الحضارية أعلاها والحياة الاقتصادية أقلها.

وفي دراسة أجراها خصاونة (١٩٨٨) بعنوان "المحتوى الثقافي لكتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها" حيث هدفت هذه الدراسة لمعرفة كيفية تناول كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها للمجالات الثقافية ودلالاتها، واعتمد الباحث أسلوب تحليل المضمون تحليلا وصفيا،

استخدم فيها نموذج حجازي وطعيمة أداة لجمع بيانات الدراسة، وقام بتطوير نموذج لتحليل المضمون الثقافي لكتب عينة الدراسة، وتكون هذا النموذج من سبعة مجالات ثقافية رئيسية هي:

- القرآن الكريم والسنة النبوية.
- الثقافة العربية الإسلامية.
- المناسبات القومية والدينية والعالمية.
- مواقف الحياة اليومية.
- مظاهر الحياة الحديثة.
- مجالات ثقافية فرعية.

وتمت عملية تحليل المضمون وبناء الأداة المعدة واختيار الفكرة وحدة التحليل، وتضمنت عينة الدراسة ستة كتب:

- الجامعة المستنصرية.
- جامعة الإمام محمد بن سعود.
- معهد بورقيبة.
- الجامعة الأردنية.
- جامعة ميتشغان.

وبينت نتائج الدراسة أن معظم هذه الكتب لم تعد على أسس علمية، وأن المضمون الثقافي اعتمد الثقافة المحلية، وأن المجالات الثقافية لم تقدم بشكل متوازن واختلاف نسبة التركيز من مجال لآخر.

وأجرى طعيمة (١٩٨٩) دراسة هدفت إلى الكشف عن اهتمامات الأجانب نحـو الثقافـة العربية الإسلامية، على عينة من طلاب قسم اللغة العربية بمكة المكرمـة/المـستوى المتقـدم وعددهم (٣٧٠) متعلماً، استخدم الباحث فيها الاستبانة لرصد هذه الحاجات والاهتمامات سـواء أكان تلك الخاصة بالتاريخ العربي أم تلك الخاصة بتعلم أحكام الدين الإسلامي والرغبة بقـراءة القرآن الكريم والاطلاع على السيرة النبوية وتاريخ الصحابة والفتوحـات الإسـلامية أم تلـك الخاصة بالأمثال العربية وقصص العرب، وأسفرت الدراسة في نتائجهـا عـن تـصنيف تلـك الحاجات بحسب درجة أهميتها، وضرورة الاستعانة بالأساليب الحديثة في تدريس اللغة العربيـة في ضوء تعدد حاجات المتعلمين، ولغاتهم واستعداداتهم.

وقام منصور (١٩٨٩) بدراسة هدفت إلى اكتشاف مدى شيوع التراكيب اللغوية في كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، والتعرف على البنى الصرفية والتراكيب النحوية وأنماط الجمل التي بنيت عليها الكتب التعليمية في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

وتألفت العينة من أربعة كتب لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها مثلت مناهج ثلاثة معاهد متخصصة في الوطن العربي، ورابع صادر في الولايات المتحدة الأمريكية، وقام الباحث بتحديد البنى الصرفية والتراكيب النحوية وأنماط الجمل كما جاءت في كتب التراث وتوصلت النتائج إلى أن أكثر البنى الصرفية شيوعاً هو الاسم، ثم الفعل، ثم الحرف، أما من حيث التراكيب النحوية فقد وجد أن المجرورات أكثر شيوعا تليها المرفوعات فالمنصوبات، أما أنماط الجمل فقد وجد أن الجمل الاسمية أكثر شيوعا من الجمل الفعلية والجمل الصغرى أكثر شيوعا من الجمل الكبرى ثم الجمل الاستفهامية، وأوصى الباحث بإجراء مزيد من الدراسات عن شيوع التراكيب اللغوية في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في مستوياتها الثلاث.

وفي دراسة رشيد (١٩٩١) "القدرة التواصلية لدى الطلبة الأردنيين متعلمي اللغة الانجليزية كلغة أجنبية في المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية". حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على كيفية استخدام الوظائف اللغوية (الطلب، العرض، الإنكار) والتي تشير إلى القدرة التواصلية، عند عينة من الطالبات اللواتي يدرسن اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في المدارس الحكومية، وأظهرت نتائج الدراسة إلى ضعف القدرة التواصلية عند الطلبة، وتم الإشارة إلى بعض العوامل التي تؤثر على اكتساب القدرة التواصلية.

وفي دراسة EL-Bsoul (١٩٩٤)، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى مواقف واتجاهات الطلبة الماليزيين تجاه اللغة العربية كلغة أخرى، وشملت عينة الدراسة خمسة وثمانين طالبا وطالبة يدرسون اللغة العربية في جامعة اليرموك، إربد، الأردن. في العام الجامعي ١٩٩٤/١٩٩٣، واستخدم الباحث استبانه مكونة من جزأين للحصول على المعلومات اللازمة لهذه الدراسة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مواقف واتجاهات الطلبة الماليزيين تجاه اللغة العربية ايجابية فهم يحبون اللغة العربية كونها لغة الإسلام، كما أن لديهم دوافع تكاملية ونفعية تجاه اللغة العربية، أي أنهم يتعلمون اللغة العربية ليتمكنوا من قراءة القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة، و تكوين صداقات مع العرب ومن يتحدث العربية بشكل جيد، كما أن احترام الناس لهم في بلادهم أكثر فهم يعتبرون التحدث باللغة العربية رفعة وشرفا، كما أن متحدثي اللغة العربية يستطيعون الحصول على وظائف جيدة الراتب.

وفي دراسة أبو صعليك (١٩٩٩) هدفت هذه الدراسة التعـرف إلـى الأسـس النفـسية المتضمنة، كتب اللغة العربية للصفوف الرابع والخامس والسادس الأساسية في الأردن وذلك من حيث توزيعها على مجالاتها الرئيسية ونسبة شيوع كل منها في كل كتاب من كتب اللغة العربية للصفوف المذكورة، وذلك باستخدام طريقة تحليل المحتوى، وقد طور الباحث تـصنيفا للأسـس النفسية موضوع الدراسة، وقد كانت الجملة المفيدة، وحدة التحليل المستخدمة في هذه الدراسـة، ووجد الباحث أن الأسس النفسية في الكتب عينة الدراسة لم يتبع نظاما معينا في توزيعها فـي هذه الكتب، وأوصى بضرورة التخطيط المسبق والمدروس في اختيار الدروس التي تمثل الأسس النفسية في الكتب، وقد جاءت الأسس النفسية موزعة على خمسة مجـالات: خـصائص النمـو الجسمي، خصائص النمو العقلي، خصائص النمـو اللغـوي، خـصائص النمـو الاجتمـاعي، وخصائص النمو الديني.

دراسة عطا ا (٢٠٠١)، هدفت الدراسة التعرف إلى واقع الكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والتعرف على المهارات التي يهدف الكتاب إلى تعليمها، اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، مستخدمة أسلوب تحليل المضمون للكتاب وتكونت العينة من تحليل الأجزاء الثلاثة من الكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الذي أصدرته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، واستخدمت الباحثة نموذج حجازي وطعيمة أداة لتحليل محتوى كتب اللغة العربية، وأظهرت نتائج الدراسة أن المضمون الثقافي لهذه الكتب أبرز الثقافة العربية الإسلامية من حيث المفردات والمفاهيم والقضايا والاهتمامات.

وفي دراسة أجرتها مودا (٢٠٠١) هدفت إلى بناء معايير خاصة لانتقاء نصوص الكتـاب المدرسي في تعليم اللغة العربية للناطقين بالماليزية، لتكون منسجمة مع الناطقين بالماليزية فـي تعلمهم اللغة العربية،و تألف مجتمع الدراسة وعينتها من الكتاب الرابع والكتاب الخـامس مـن سلسلة اللغة العربية التواصلية المستخدمة في المدارس الثانوية والوطنية، التابعة لوزارة التربية والتعليم الماليزية، وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الباحثة بأن مـادة الكتـاب التعليمـي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تعد صحيحة وصادقة ومهمة إذا كانت ترجمة واقعية لفلسفة المجتمع والأهداف التعليمية الموضوعة وملائمة لمستويات الطلبة وحاجاتهم وميولهم واتجاهاتهم وبعيدا عن الأخطاء العلمية واللغوية، ومراعية الترابط والتسلسل فـي مادتـه مـن معلومـات وخبرات وحدات ومراحل دراسية، ويرجع الباحثون تدني مستوى الطلبة الماليزيين فـي اللغـة العربية في إهمال الجانب الاتصالي الوظيفي في المناهج المهمة وذلك لعدم تـوافر الدراسـات

العلمية الأساسية التي يستند إليها عند تصميم المناهج وإعداد الكتب التعليمية والمـواد التعليميـة لتعلم اللغة العربية للناطقين بالماليزية.

دراسة الزغلول (٢٠٠٦) فقد تناولت هذه الدراسة "تحليل المضمون الثقافي لكتـب تعلـيم العربية للناطقين بغيرها في الجامعات الأردنية، وبيان علاقة اللغة بالثقافة وأثر كل منهمـا فـي الآخر.

وتكون مجتمع الدراسة وعينتها من كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها االمفروزة في الجامعة الأردنية وجامعة الزرقاء الأهلية للعام الجامعي ٢٠٠٤/ ٢٠٠٥ واستخدم الباحث المنهج الوصفي لاستخراج المضامين الثقافية المبثوثة في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، اعتمادا على وحدة الفقرة ومن ثم استخراج المضمون الثقافي لمجالاته الستة:

أ. المجال الديني والقيمي.

ب. المجال الثقافي العام.

ج. المجال الاقتصادي.

د. المجال العلمي والتقني.

ه. المجال السياسي.

و. المجال الاجتماعي.

وأظهرت نتائج الدراسة أن أكثر المضامين الثقافية شيوعا هي المجال الثقافي العام، والمجال الديني القيمي، والمجال العلمي والتقني، وأن أقلها شيوعا هما المجالان السياسي والاقتصادي، كما بينت نتائج هذه الدراسة أن هذه الكتب لم تراع أغراض متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها عند تأليف الكتب التعليمية، وأن طريقة تناول المضمون الثقافي غير واضحة، والتباين في إعداد كتب اللغة العربية للناطقين بغيرها كان ظاهراً.

اللغة العربية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة وما تضمنته وما سعت إليه من أهداف حاولت تحقيقها، نجدها متباينة في هذه المضامين وفي الأهداف أيضا، فبعض هذه الدراسات انصب تركيزها على أسس وجوانب محددة في حين أهملت أسسا وجوانب كثيرة ذات أهمية وقيمة كبرى عند إعداد وتأليف المواد التعليمية للناطقين بغيرها، والبعض الآخر تناول أسسا وجوانب عامة ولم يحاول الولوج في هذه الأسس لإيضاحها وسبر أغوارها، والبعض الثالث تناول الموضوع من ناحية إعداد المواد التعليمية للناطقين بها، وجاءت هذه أيضاً تبحث في بعض أسس وجوانب بعينها وأهملت أسسا وجوانب أخرى تعد ركيزة أساسية وهامة ولا بد من مراعاتها عند إعداد وتأليف المواد التعليمية سواء للناطقين بها أو للناطقين بغيرها.

وقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة بالقدر الذي أعانها على اتباع الأسلوب العلمي في البحث من خلال ما انتهجته هذه الدراسات في الإجابة عن أسئلتها ومنهجية البحث، كما كانت الدراسات السابقة حافزا للدراسة الحالية؛ إذ بادرت باقتراح أسس ثقافية واجتماعية لتأليف كتاب اللغة العربية للناطقين بغيرها، فقد استعانت الدراسة الحالية بدراسة الزغلول(٢٠٠٦)و دراسة طعيمة(١٩٨٢) من خلال الأسس الثقافية والاجتماعية التي قدمتها دراسة طعيمة. وطورت الباحثة بعض الجوانب في هذه الأسس لتصبح صالحة لهذه الدراسة امتازت به الدراسة الحالية في اشتمالها على أسس لسانية واجتماعية وثقافية ونفسية، تعد من أهم الأمور التي يجب مراعاتها عند تأليف كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتطبيق هذه الأسس والمعايير على كتاب المستوى المبتدئ التي لم تتناولها الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

تحليل محتوى كتاب المستوى الأول لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من سلسلة كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المعهد الدولي في الجامعة الأردنية

تحقيقا لغرض تحليل الكتاب تحليلا وافيا استخدمت الباحثة معايير الكفايات اللسانية بفرعيها اللغوية المتمثلة (بالكفايات الصوتية، والصرفية، والنحوية، والدلالية، والكتابية) والكفايات التواصلية، والأسس الاجتماعية والثقافية والنفسية، التي اتفق عليها المحكمون بعد تطويرها كأسس لتأليف الكتب التعليمية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ لمعرفة مدى تمثلها في كتاب المستوى الأول لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المعهد الدولي للغات في الجامعة الأردنية.

بيانات عامة:

لقد قام على إعداد هذا الكتاب ثلة من الأساتذة العاملين في حقل تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المعهد الدولي في الجامعة الأردنية، وهم ممن يحملون درجة الدكتوراة في اللغة العربية وآدابها وآداب اللغة الإنجليزية ، وقد تم اعتماد الخبرة والتجربة كأساس في تأليف الكتاب.

وقد أجريت الدراسة على الطبعة الثانية للكتاب، مع العلم أنه تم التدريس بالطبعة الأولى مدة خمس سنوات.

واختيار لجنة التأليف لم يتم وفق معايير واضحة، وتخصصات ذات دراية في تأليف الكتب فهم ممن يحملون درجات علمية في اللغة العربية وآدابها، فلم يقم بناء هذا الكتاب على كفاءات متخصصة في مجال علم اللغة التطبيقي (اللسانيات التطبيقية)، أو متخصصين في المناهج والتأليف وطرائق تدريس اللغات. وكل من له علم بهذا المجال يدرك أن هذا وحده غير كاف لتأليف كتاب تعليمي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يكون معداً إعداداً علمياً سليما بكل جوانبه لأن بناء هذا الكتاب قائم على جانب واحد وهو مدرسو اللغة العربية للناطقين بغيرها.

الإخراج:

- يقع الكتاب في مئة وأربع وأربعين صفحة، تتضمن صفحات العنوان والمقدمة. وغلاف الكتاب ذو صور ملونة ولكنها غير واضحة، وكان بالإمكان جعل غلاف الكتاب يمثل صورة حقيقية للجامعة الأردنية والمعهد الدولي للغات، ومجموعة من الطلبة الأجانب أمام المعهد، فهذا الكتاب سينتقل مع المتعلمين إلى بلادهم وسيكون وسيلة تعريف بصرح تعليمي كبير في الأردن، وتضمن الغلاف عنوان الكتاب وأسماء المؤلفين والطبعة وسنة إصدار الكتاب والجهة التي أصدرته.
- نوع الورق المستخدم أبيض لامع، وهو غير مريح للنظر أو الكتابة عليه، والكتاب مطبوع بحروف طباعة الحاسوب وحروف الطباعة واضحة.
- يبدأ الكتاب بمقدمة توضح المستوى الذي قدم له الكتاب، وأن الفئة المستهدفة هم المتعلمون الراغبون في تعلم العربية وليس لهم عهد بها، وهو عهد لما بعده من المستويات التي سيبنى عليها، ويقول مؤلفو الكتاب إن الكتاب قد يكون صالحا لسد حاجات المتعلم الذي يريد الاكتفاء بهذا المستوى، وتقتصر رغبته على معرفة أساسيات اللغة.
- يشتمل الكتاب على قائمة بالمفردات الجديدة مثبتة في نهاية الكتاب مرتبة هجائيا.
- طريقة هذا الكتاب مبنية على استبعاد اللغة الوسيطة، وقد تم اتخاذ الكلمة أساسا للبدء بتعليم اللغة وتشكيل الخبرة اللغوية لدى المتعلم.

يضم الكتاب ثلاثة أقسام:

القسم الأول: يضم الأصوات العربية وتعليمها من خلال مجموعة من المفردات، وقسمت الدروس بناء على الأصوات.

القسم الثاني: يضم ستة عشر درسا تدور موضوعاتها حول خريطة العالم، والوطن العربي، والأردن، والاتجاهات، والفصول الأربعة، وأيام الأسبوع، والمظاهر الطبيعية، والأشكال الهندسية، والألوان، والحيوانات والطيور، والخضروات والفواكه، والملابس، وأعضاء الجسم، ووسائل النقل، والمنزل، والعائلة، وأدوات الصف، والنقود، والعدد، والأماكن، والمهن.

القسم الثالث: يضم بعض الظواهر والأساليب اللغوية كالحركات القصيرة والطويلة، والتعريف والتنكير، والإفراد والجمع، والتذكير والتأنيث، والنسبة، واسم الإشارة (هذا، هذه)، وأدوات الاستفهام، والمد والشدة، والتنوين.

- لم يتضمن الكتاب صفحة محتويات تثبت في بداية الكتاب أو في نهايته، وتوضح الموضوعات الأساسية وتثبيت الصفحات التي تدل عليها.

- كذلك لم توضع عناوين للدروس؛ ففي القسم الأول مثلا كان الحرف (س) هو عنوان الدرس. أما في القسم الثاني والثالث من الكتاب فلم يشتمل الكتاب على عناوين للدروس تعبر عن المفردات التي يحتوي عليها هذا الدرس. فجاءت تسمية الدروس الدرس الأول، والثاني وهكذا،... وقد اتبع النهج نفسه في القسم الثالث من الكتاب، وفي آخر الكتاب اشتمل على درسين لم يوضح ما دورهما في الكتاب، هل هما مراجعة؟ أم تابع لما قبله من الدروس؟ فقد جاءا بعد تمارين المراجعة، وليس لهما عنوان.
- جاءت صور الكتاب غير مناسبة لما وضعت له، وفي كثير من الأحيان لا تمثل المعنى الذي تحمله لأنها لا تتسم بالوضوح أو التشويق، وهي غير مناسبة للفئة العمرية المقدم لها الكتاب من حيث شكلها وألوانها وطبيعة الصورة، فقد أغفل الكتاب الدور الكبير الذي يمكن أن تؤديه الصور في الكتاب، فهي وسيلة تعليمية هامة إذا أحسن استخدامها وتقديمها، فكثير من صور الكتاب تحمل مفردات جديدة وظيفية لو عرضت من خلال المفردات الجديدة صور واقعية توضح الثقافة العربية والتطور الحضاري والعمراني وغيرها من الأمور التي نريد أن نبثها من خلال تعليم اللغة العربية للأجانب، مثلاً عند تقديم الأماكن[1] قدمت صورة مسجد وصورة جامعة وصورة قرية ومستشفى وغيرها من الصور الدالة على المفردات وكان يمكن أن يستبدل بهذه الصورصور واقعية من الأردن، عند تقديم صورة مسجد يقدم صورة المسجد الحسيني فيعرف الطالب بمفردة مسجد، ويعرف الطالب بمكان ديني مشهور في الأردن يدفعهم لزيارته والتعرف إليه، وكذلك الأمر عند تقديم مفردة جامعة تقدم صورة الجامعة الأردنية وبذلك يستطيع تعريف المتعلم بأهم الأماكن في الأردن والبلاد العربية من خلال صور المفردات فيحقق أكثر من غاية بوسيلة واحدة وفي الكتاب أمثلة كثيرة على ذلك.

طبيعة الكتاب:

ألف هذا الكتاب للمستوى المبتدئ، وأعد خصيصا للمتعلمين الكبار الذين ليس لهم عهد باللغة العربية، ويدرس هذا الكتاب في حجرة الدراسة، والزمن المخصص لتدريسه أربعة أشهر، ولا يبين الكتاب الزمن المخصص والمقترح لتدريس الدرس الواحد أو القسم الواحد، وعند سؤال مدرسي الكتاب عن المدة الزمنية المقررة لتدريس هذا الكتاب، أقروا بأن المدة الزمنية لتدريس هذا الكتاب فصل دراسي أي ما يعادل أربعة أشهر.

(1) أنظر ص٨٢، ٨٤.

ولم يصاحب هذا الكتاب أي مواد داعمة له، في حدود علم الباحثة، ككتاب التدريبات والتمارين، وكراسة الخط، ومعجم ثنائي اللغة، والتسجيلات الصوتية، والأقراص المدمجة، والوسائل المعينة لتدريس الكتاب، ومرشد المعلم. ذلك أن الاتجاه الصحيح في إعداد مواد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها هو الذي يضيف إلى كتاب المتعلم المواد المصاحبة لتعزيز التعليم وتثبيته.

أسس إعداد الكتاب:

لا يشير الكتاب إلى أية دراسة أساسية أجريت تمهيدا لتأليف الكتاب، كما لم يتبين من مادة الكتاب استفادة المؤلفين من الدراسات السابقة التي أجريت في مجال تحليل كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، في المجال الثقافي والاجتماعي، كذلك لا يظهر من خلال محتوى الكتاب الأسس النفسية المتعلقة بدوافع وحاجات المتعلمين من تعلم اللغة والفروق الفردية بينهم، أما في جانب اختيار المفردات فلم يتم اعتماد أية قائمة من قوائم المفردات الشائعة التي يمكن الاستفادة منها في اختيار مفردات الكتاب، فلم توضح مقدمة الكتاب أياً من هذه الأمور التي اعتمدت عند تأليف الكتاب. ولم يكن هناك تنوع كاف في الموضوعات بما ينسجم مع اهتمامات المتعلمين.

لغة الكتاب:

يتبنى الكتاب اللغة العربية الفصيحة نمطاً لغويًا، ولا يلجأ إلى استخدام اللغة الوسيطة في شرح دروسه، وحل تدريباته. ولكن نجده قدم بعض المفردات المعربة، ومفردات في اللهجة المحكية مثال: تلفزيون[1] والأصل تلفاز.

تكسي[2] و الأصل سيارة.

براية [3] والأصل مبراة.

جريدة [4] والأصل صحيفة.

---

(1) ورد في درس حرف اللام، ص١١.
(2) ورد في درس حرف الكاف، ص١٩.
(3) ورد في درس حرف الياء، ص٢٧.
(4) ورد في الدرس الثالث عشر، ص٧٧.

وقد ورد في الكتاب بعض أخطاء الضبط أفردت لها هذا الجدول لإيضاحها وتصويبها وهي تتمثل في:

الكلمة الخاطئة	الصفحة الدالة عليها	الكلمة الصحيحة
سلم	١٣	سـلّم
تفاحة	١٤	تفـّاحة
ثلاجة	١٥	ثـلّا ـ جة
الزرقاء	٢٢	الـزرقاء
جدي	٢٧	جـدّي
غسالة	٢٨	غسـالة
مثلث	٢٩	مـثّـلـَث
ممرض	٣٥	ممـرض
الطفيلة	٣٦	الطّـفيلـة
مظلة	٣٧	مظلّـة
الربيع	٣٨	الـربيـع
السلط	٤٩	السلط
الشوبك	٤٩	الشّـوبـك
الثلاثاء	٥١	الثّلاثاء
سجادة	٧٣	سجّادة
دوار	٨٣	دوار
معلـم	٨٥	معلّـم
حـلاق	٨٦	حلّاق
الإثنيـن	٥١	الاثنين
السبـت	٥١	السبـت
أُنـف	٩٣	أُنـف
حـوت	٩٣	حـوت
سـور	٩٣	سـور
إمرأة	١٠٧	امرأة
افريقيا	٤٥	إفريقيا
الصيفُ القادم	١٣٥	الصيفَ القادم

طريقة عرض المادة:

قدمت المادة التعليمية على شكل أقسام كل قسم يتضمن مجموعة من الدروس.

اشتملت الدروس على عدد من المفردات الجديدة، بعضها جاء مصحوبا بالصور وبعضها الآخر جاء غير مصحوب بها وخاصة قسم الأصوات العربية.

كذلك افتقر الكتاب إلى النصوص الحوارية، والقصصية، والمواقف التواصلية ولغة الحديث والتحدث من خلال الدروس، والتدريبات، والأنشطة التواصلية، التي تساعد المتعلم على توظيفها في مواقف الحياة اليومية.

التدريبات:

- يغلب على التدريبات، طابع التدريبات التقليدية النمطية التي لا تثبت سوى مهارات لغوية بسيطة، فقد اقتصرت تدريبات قسم الأصوات على تدريبات مثال "ضع دائرة حول (ظ) في:

ظرف، مطبخ، محافظ.

أعد كتابة الحرف المنقوط في الكلمات الآتية:

سبعة، سائق، مهندس

واستمرت تدريبات القسم الأول على هذه الشاكلة، وما يؤخذ على هذه التدريبات أنها لا تساعد المتعلم على النطق السليم للأصوات العربية وكتابتها بشكل سليم، كما أنها لا تعالج الأخطاء الصوتية التي يقع فيها المتعلمون بسبب الأصوات المتقاربة في النطق والمتشابهة في الرسم الكتابي، من خلال وضع تدريبات تشمل الثنائيات الصغرى في مواطن شيوع الأخطاء الصوتية بين متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

- جاءت أنماط تدريبات المراجعة في نهاية كل قسم غير مختلفة عن أنماط التدريبات التي تتخلل الدروس، فهي لا تعالج الأخطاء الصوتية التي قد يقع فيها المتعلمون بعد الانتهاء من تعلم الأصوات أو الأخطاء النحوية أو الدلالية أو الكتابية لديهم. وكان مما لفت انتباهي في تدريبات الكتاب غموض بعضها وعدم الترابط بين كلمات التدريب الواحد، ومثال ذلك.

مثال:١ تدريب[1]: صل الكلمة في العمود الأول بما يناسبها في العمود الثاني:

صابون	نهر
ضفدع	حمام
الشتاء	مزارع
وسادة	ثلج
طالب	صاروخ
قميص	مدرسة
محراث	سرير
مدفع	بنطلون

بالنظر إلى التدريب تجده يضم مفردات في حقول مختلفة لا علاقة بينها، وكذلك تجد إضافة المبتدأ إلى نكرة وهذا غير جائز كأن تقول: صابون حمام والصحيح: صابون الحمام، وفي مفردة الشتاء عند إضافتها إلى ثلج أصبحت صياغة الجملة غير مقبولة أن تقول: الشتاء ثلج.و قس على ذلك بقية مفردات التدريب.

مثال ٢: تدريب [2]

املأ الفراغ بالحرف المناسب لتكون كلمة تعرفها:

ـابون	ط
ـفدع	عـ
ـفر	أ
ـالب	قـ
ـلم	ضـ
بيض	ظ
ـميص	صـ
ـل	

وفي هذا التدريب نجد الإبهام والغموض بين ما يطلبه السؤال، وبين ما يتطلبه التدريب، فالتدريب يحتاج إلى البحث عن الحرف المناسب بين مجموعة حروف، وملء الفراغ به، وهذا يحتاج إلى اختلاف صيغة السؤال، كأن نقول: اختر الحرف المناسب لتكون كلمة صحيحة تعرفها، أما صيغة السؤال المقدمة فهي تعني ضع الحرف المقابل للكلمة، واملأ به الفراغ سواء

(1) ورد في ص٤٢.
(2) ورد في ص٤١.

أكان هذا الحرف مناسباً للكلمة أم لا، وأضف إلى ذلك أن بعض المقاطع في العمود الأول يستطيع المتعلم الإجابة عنها بوضع أكثر من حرف من الحروف المعطاة لتعطي معنى صحيحا، الأمر الذي يسبب اللبس. مثال المقطع (ـلم) يستطيع المتعلم اختيار حرف القاف لتصبح، (قلم) أو العين لتصبح (علم) أو الظاء لتصبح (ظلم)، وكذلك الأمر بالنسبة لمقطع (ـل)، يستطيع المتعلم الإجابة بـ: صل، قل، ظل. وما شابه هذا التدريب كثير في الكتاب.

- أما تعليمات التدريبات في الكتاب فقد قدمت باللغة العربية وخاصة في قسم الأصوات، وهي إحدى المزالق التي وقع فيها المؤلفون؛ لأن التدريبات المتعلقة بالأصوات لا تمكن المتعلم من فهمها منفردة دون ترجمة. ولو كان من المتعلمين من يستطيع فهم هذه التدريبات في أولى مراحل تعلمه اللغة لاستحق أن يكون بمستوى آخر. فهناك تفاوت كبير بين توقع المؤلف لمستوى المتعلمين اللغوي، وبين مستواهم الفعلي. فالأصل في تدريبات الدروس الأولى أنها لا تتطلب شرحا أو تعليمات معقدة، ويفضل أن يقدم للمتعلم أنموذج يقتدي به. إضافة إلى عدم تنوع تدريبات الكتاب بالشكل الذي يخدم مختلف عناصر اللغة ومهاراتها.
- أهمل الكتاب التدريبات التي تعالج الجانب الصوتي والصرفي والنحوي والدلالي، والتدريبات التواصلية والأنشطة البنائية والختامية والتدريبات التي تقوم على التعلم الذاتي من خلال واجبات منزلية مناسبة يقوم بها المتعلم منفرداً. ولم يركز الكتاب على التدريبات التي تعالج صعوبات ومشاكل للمتعلم، أو المشكلات الناتجة عن دراسات تحليل الأخطاء.

المهارات اللغوية:

- بدأ الكتاب بمهارتي القراءة والكتابة من خلال نطق الأصوات العربية وقراءة المفردات التي تضم الأصوات المطلوبة، وكتابة الحروف الناقصة في كلمات لتشكل كلمة ذات معنى. مثلاً: اختر الشكل المناسب من حرف (ت) " ة ، ـتـ ، ت ، ـة " واملأ به الفراغ :

مكـ.....ـبة ، بنا.... ، مدرسـ..... ، سيار........

- أهمل الكتاب مهارتي الاستماع والمحادثة في القسم الأول "الأصوات"، ثم قدم في القسم الثاني والثالث بعض تدريبات الاستماع والمحادثة البسيطة، ولكنها دون المستوى المطلوب في معالجة المهارات اللغوية، وبما يساعد على تمييز العناصر الصوتية والصرفية، والنحوية، والدلالية، في الكتاب، والجانب الاتصالي للغة، ولم تتم تغطية

المهارات الأربع تغطية ملائمة، من خلال مواد تعلم المهارات مجتمعة، ولم يتضمن الكتاب مواد للاستماع مسجلة ومصحوبة بأسئلة تساعد على الفهم، وأنشطة كتابية تحقق الهدف المطلوب منها.

- جاء ترتيب الكتاب في تناول المهارات اللغوية (الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة) مخالفا لما أكدته الدراسات في مجال تعليم اللغات التي أشارت إلى أن مهارتي الاستماع والمحادثة تحظى بالنصيب الأكبر عند تعليم اللغة وهما مرحلة سابقة لمهارتي القراءة والكتابة، فقد اتفق أن نسبة مهارة الاستماع عند تعليم اللغة في المستوى المبتدئ تمثل ٤٠% من الوقت المخصص لتعلم اللغة، انطلاقا من أن الإنسان يبدأ في تعلمه اللغة بالاستماع إلى المحيطين به متلقيا أصول الأداء اللغوي المناسب منتقلا إلى توظيف ما تعلمه في مواقف الحياة اليومية وينبغي أن يستغرق نشاطه في الكلام النسبة نفسها، بينما تقل نسبة الوقت المخصص لمهارة القراءة إلى ١٥% وأخيرا نجد الكتابة تشغل ما نسبته ٥% من الوقت المخصص لتعلم اللغة في المستوى المبتدئ. والأصل أن يقوم المعلم بتدريب المتعلمين على عناصر في مستوياتها المختلفة الصوتية والصرفية والنحوية والكتابية والمعجمية من خلال تدريب متدرج شامل للمهارات اللغوية المعروفة الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة، حتى نوفق بين غاياتنا من تعليم اللغة وغايات المتعلمين من تعلمها.

الأسس اللسانية:

الكفايات الصوتية:

- يبدأ الكتاب بعدد من الدروس الصوتية لتمكين المتعلم من إلف الأصوات العربية والتعرف إليها مكتوبة، وذلك بالتركيز على مهارة قراءة للمفردات التي تحوي الصوت المطلوب، ومهارة الكتابة المتمثلة في كتابة الأصوات العربية بأشكالها المختلفة من خلال إكمال الكلمات بالصوت الناقص ليشكل كلمة ذات معنى.
- يتبع الكتاب نظاما ثابتا في تجريد الحروف والأصوات العربية من خلال كم من المفردات الجديدة التي تشتمل على هذا الصوت مع بعد كثير من هذه المفردات عن واقع المتعلم الحسي، والاستخدام اليومي، فمثلا عند تعليم صوت العين والغين استخدم عددا من المفردات التي تضم الأصوات المطلوبة ولكنها بعيدة عن واقع المتعلم منها: صمغ، ببغاء،

مغني وفي صوت العين: قناع، مدفع، عشرون، وكان بالإمكان توظيف خارطة الوطن العربي لتناول أسماء الدول العربية التي تضم هذه الأصوات والحروف دون اضطرار المعلم لاستخدام الترجمة في توضيح المفردات المرفقة دون صور وبعيدة عن واقع المتعلم. وقد نجعل مفردات بيئة الصف، أو أسماء المتعلمين وبلدانهم وأماكن سكناهم مادة غنية لتعليم عدد من الأصوات العربية.

أما بالنسبة لمدى تمثل الكتاب للكفايات الصوتية التي وضعتها الباحثة فجاءت على النحو الآتي :

- قدم الكتاب الأصوات العربية الأساسية، الصوامت والصوائت،دون فصل أو ترتيب معين للصوائت، وقدم الأصوات العربية بأشكالها المختلفة من خلال عدد من المفردات وتجريد هذه الأصوات لتوضيح كيفية كتابتها في مواقع الكلمة المختلفة مثلاً: في درس حرف السين قدم أربع مفردات تضم صوت السين (سمكة، عسل، جرس، ملابس) ثم وضع للصوت ثلاثة تمرينات للتدريب على الصوت:

- ضع دائرة حول حرف السين (س): [١]

سيارة تمساح فستان سفينة

أعد كتابة الحرف المنقوط في الكلمات التالية: [٢]

سبعة سائق مهندس مغسلة

- اختر الشكل المناسب من (س) واملأ به الفراغ: [ـسـ ، ـس ، سـ] [٣].

.....كين خمـ.......ـة ....جادة تونـ......

- تناول كيفية التمييز بين اللام الشمسية والقمرية مثلاً:

اقرأ الكلمات التالية بعد أن تضيف إليها أل ثم ضعها في مكانها من الجدول التالي:

صاروخٌ طاولةٌ رجلٌ أسد جريدةٌ ستارةٌ فيلٌ قريةٌ بحر.

أل القمرية	أل الشمسية

(1) انظر ص٩.
(2) انظر ص٩.
(3) ورد في ص٩

- تناول ظاهرة التنوين والشدة، والتنغيم في مواقف الاستفهام والإخبار والأمر بتقديم أدوات الاستفهام، والإخبار عند تقديم الجملة الفعلية والاسمية، والأمر من خلال تقديم فعل الأمر، مثالها على التنوين: ضع تنوين الضم (ٌ) وفق الحرف الملون: [١].

محمد يشرب.

مثالها على الشدة:

اقرأ الكلمات التالية وضع الشدة في المكان المناسب: [٢].

سيارة - سكين - بطة - رسام - معلم.

أما أمثلة التنغيم في مواقف الاستفهام والإخبار والأمر فقد جاء كما يلي: [٣].

اقرأ:

أين الحقيبة؟	ماذا تفعل؟
كيف تذهب إلى الجامعة؟	متى سافرت إلى الأردن؟

مثال الإخبار: [٤]

اسمي محمد.

شجرةٌ صغيرةٌ.

سلمى تكتب.

محمد يشرب.

اجلسي.

- قدم الكتاب الأصوات في شكلها المجرد وفي كلمات كما في مثال صوت السين سابقا وفي نهاية الكتاب قدمها من خلال نص.

وتناول الكتاب أيضاً جملة من القضايا الصوتية، ولكنها لم تعالج بصورة مناسبة تساعد على تعلمها والتعرف إليها، ولم تستخدم استخداما صحيحاً، وتمثلت هذه القضايا في الجوانب الآتية:

١. التمييز بين الأصوات المتقاربة في النطق والتدريب عليها فلم يرد في الكتاب أية تمارين تعالج هذه القضية إلا من خلال تناول الأصوات بشكل مفرد.
٢. التمييز بين الحركات القصيرة والطويلة، فقد قدمت من خلال تمرينين:

---

(1) ورد في ص١٠١
(2) ورد في ص٩٤
(3) ورد في ص١٢٧و ص١٢٨
(4)ورد في ص١٢٦و ص١٢٢و ص٩٥ و ص٩٧.

اقرأ ولاحظ حركة الحرف الملون :[١]

حَفيدة حوت حِزام

سمكة سور سِتارة

اقرأ ولاحظ الفرق بين الحروف الملونة في كل كلمتين متقابلتين :[٢]

عسل ، عامل كُرسي ، كوب رجل ، ريش.

٣. تقصير الحركة الطويلة إذا تبعتها كلمة معرفة بأل، وقد ورد ذلك في درس اللام الشمسية والقمرية في الكلمات (الصاروخ، الضابط، الشارع، الستارة، الطائرة، الكتاب، الغزال) ولكن دون التركيز على نطقها فقد وردت ضمن الكلمات التي تخلو من الحركات الطويلة أو إفراد أي نوع من التمارين للتدريب الطلبة على نطقها بشكل صحيح. فكان بإمكانه بعد الانتهاء من درس اللام الشمسية والقمرية أن يضع تدريبا عليها مثلاً: اقرأ الكلمات التالية ولاحظ الفرق في نطقها:

صاروخ الصاروخ صابون الصابون ضابط الضابط

٤. التمييز بين الحروف المتشابهة رسمًا والمختلفة نطقًا وإعجامًا كما في: (ب، ت، ث، ن) فلم يرد في الكتاب أية تمارين تعالج هذه القضية إلا من خلال تناول الأصوات بشكل مفرد.

٥. التفريق بين الحالتين التي تأتي عليهما (و، ي) حين تكونان حروف لين أو حروف علة، فعند تقديم حرف الواو خلط المؤلفون بين صوت الواو كحركة طويلة وبين صوت الواو كحرف لين من خلال تقديم عدد من المفردات تضم الأمرين معاً (ولد، دلو، فرو، ورقة، طاولة، جرو)

في حين لم يتمثل الكتاب جملة من القضايا الصوتية الهامة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ:

١- عدم تقديم الأصوات العربية في أثناء تعليمها مع الحركات القصيرة والطويلة، وكانت المفردات المقدمة في قسم الأصوات غير مشكولة، وقدم في القسم الثاني مفردات مشكولة قبل تعليم الحركات القصيرة، وتجده في الوقت نفسه يشكل بعض المفردات والبعض الآخر قدم بدون تشكيل، والأمر نفسه مع "الشدة" نجده وضعها على بعض المفردات وأهملها في البعض الآخر.

---

(1)ورد في ص٩٣.
(2)ورد في ص٩٣.

٢- عدم تقديم تنوين الفتح الذي يكتب على الحرف نفسه.

٣- عدم تقديم التنغيم في مواضع (التعجب، النداء، النفي، النهي).

٤- تقصير الحركات الطويلة في الأفعال التي تدل على الجمع.

٥- عدم التمييز بين التاء المربوطة والهاء.

٦- عدم تقديم همزتي الوصل والقطع.

٧- عدم تقديم الكتاب حرف الألف والمد.

٨- عدم تقديم السكون من خلال دوره في التحليل المقطعي للكلمة.

٩- عدم نطق الحركات القصيرة في بيئات صوتية مختلفة بعد الأصوات المفخمة والمرققة.

١٠- عدم التمييز بين الأصوات التي تنطق ولا تكتب، والأصوات التي تكتب ولا تنطق.

كما يلاحظ على الكتاب أنه يفتقد الكفايات الصوتية الأساسية المطلوبة للمستوى المبتدئ في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فلم يضع الكتاب في اعتباره هذه الكفايات عند تعليم النظام الصوتي، ولم تتم معالجة الأصوات والحروف بصورة تساعد على تمييزها والتعرف إليها أو نطقها نطقا سليمًا للوصول بالمتعلمين إلى المستوى المطلوب من حسن الأداء الصوتي في هذه الفترة المهمة من تعلم اللغة، وكذلك لم تخصص تمارين تعنى بنبر الكلمات الأحادية والثنائية والثلاثية فينبر موقع النبر في كل نوع منها، بما يساعد المتعلم على الأداء الصحيح، وتدريب المتعلمين على التنغيمات المختلفة للجمل العربية الخبرية منها والاستفهامية والأمر والنهي والتعجب، وينبغي أن يتم عرض هذه التمارين بشكل منظم متدرج يسهل على المتعلم إحراز تقدم ملموس في نطق العربية وأدائها.

الكفايات الصرفية:

- تناول محتوى الكتاب الكفايات الصرفية التي تتعلق بالفعل الماضي والمضارع والأمر، واكتفى بتقديم الفعل الماضي والمضارع من خلال الصور التي يتوقع للمؤلف بأنه عبر من خلالها عن الأفعال التي يريد إيصالها للمتعلم، فنجده قدم الفعل المضارع في أثناء تقديم الجملة الاسمية التي خبرها جملة فعلية لفعل مضارع أو ماضي :سلمى تكتب سلمى كتبت.

إضافة إلى أنه قدم الأفعال الماضية والمضارعة والأمر في درس واحد[1]

---

(1) انظر ص ٩٥.

ثم قدم مجموعة أخرى من الأفعال الماضية مرفقة بصور مع العلم أن معظم هذه الصور غير معبرة عن معنى الفعل[١].

قدم فعل الأمر بصورتين (اكتب/اكتبي) [٢]. ويؤخذ على الكتاب في تناوله الأفعال أنه قدمها معاً بصورة لا يتسنى للمتعلم تذكرها أو تمييز أزمنتها أو تدريبات تمكنه من استخدامها في المواقف اليومية التي تعترضه، فلم يأخذ في اعتباره أن الأفعال هي أكثر ما نستخدمه أثناء الحديث وحاجتنا اليومية.

- ضم الكتاب كثيراً من الأسماء التي تدل على ذات شيء محسوس وذلك في القسم الأول من خلال المفردات التي تضم الأصوات المطلوبة وفي القسم الثاني من الكتاب أثناء حديثه عن أسماء (الدول العربية والأجنبية، والاتجاهات، والفصول الأربعة، والتضاريس، والأشكال الهندسية، والألوان، والحيوانات والنباتات والملابس،......)، قدم اسم الفاعل من خلال أسماء المهن[٣] (ضابط، عامل، سائق، تاجر،كاتب، بائع، حارس)، واسم المكان في المفردات التي تضم الأصوات العربية (مسجد، ملعب) وقدم بعضها الآخر[٤] (مستشفى، مدرسة، مدينة، قرية، جامعة) ووردت بعض المفردات التي تضم اسم الآلة (ملعقة، مفتاح).
- وقد تناول الكتاب جملة من القضايا الصرفية الآتية:

١. التذكير والتأنيث[٥]: فقدم الأسماء المذكرة التي لها مؤنث من جنس لفظها، وكذلك الأسماء المذكرة التي ليس لها مؤنث من لفظها مثل ديك - دجاجة

مثال: صنف الكلمات الآتية في مكانها من الجدول:

رسامة، غزال، مزارع، ممرض، بنت، سيارة

مـلكـة	مـلك

(1) انظر ص ٩٦.
(2) انظر ص ٩٧.
(3) انظر ص ٨٥.
(4)انظر، ص٨٢.
(5)انظر، ص١٠٢، ١٠٣.

٢. المفرد والجمع[1]: وقد قدم جميع أنواع الجمع(المذكر والمؤنث والتكسير) وجعل الأمر في توضيح هذه الأنواع متروك إلى المعلم وطريقته في التدريس :

مثال١ جمع المذكر السالم :

أضف (ون) إلى كل كلمة مما يأتي ثم اقرأ:

مهندس ....

سائق ....

مذيع ....

مثال٢ جمع المؤنث السالم :

احذف " ات " ثم أعد " ـة " ،" ة" إلى كل كلمة مما يأتي ثم اقرأ

طالباتٌ ....

عاملاتٌ ....

دجاجاتٌ ....

مثال٣ جمع التكسير [2]:

املأ الفراغ بالكلمة المناسبة ثم اقرأ:

قلم ....

علم ....

قفص ....

٣. التعريف والتنكير[3].

٤. الضمائر المنفصلة والمتصلة[4]. تضمن الضمائر المنفصلة على النحو الآتي:

ضمائر المتكلم: أنا لاعب. أنا خادمة.

ضمائر المخاطب: أنتَ ملاكم أنتِ صحفية أنتم معلّمون

ضمائر الغائب: هو طيار هي مغنّية هم مهندسون

لم يقدم الكتاب ضمير المتكلمين أو جماعة المتكلمين "نحن"

---

(1) انظر ص١٠٥، ١٠٧.
(2) انظر ص١٠٥، ١٠٦.
(3) انظر ص١٠٠.
(4) انظر ص١١١.
(4)انظرص٩٧.

أما فيما يتعلق بالضمائر المتصلة، فمنها ما جاء متصلاً بالفعل أثناء تقديم الفعل الماضي[1]. كتاء التأنيث الساكنة المتصلة بالفعل الماضي كتبتْ، جلستْ، وياء المخاطبة المتصلة بالفعل الأمر، مثل: اركبي، اجلسي، وقدم من ضمائر النصب المتصلة هاء الغائبة "كتبها" وهم جمع الغائبين في [2]. مثل: سألهم،.

ثم إن الكتاب لم يقدم ضمائر الرفع المتصلة بالفعل الماضي (تاء المتكلم، تاء المخاطب وتاء المخاطبة وواو الجماعة ونون النسوة وألف الاثنين) وبعض الأفعال الخمسة (تدرسين، تدرسان، تدرسون).

أما فيما يتعلق بالضمائر المتصلة بالأسماء، تناول فيها ضمائر الملكية بأشكالها:

ضمير الملكية للمتكلم: منزلي، مكتبي.

ضمير الملكية للمتكلمين: منزلنا، مكتبنا.

ضمير الملكية للمخاطب المذكر: أختك، بيتك.

ضمير الملكية للمخاطبة المؤنث: لسانكِ، خالكِ.

ضمير الملكية لجمع المخاطبين: كتابكم، بيتكم.

ضمير الملكية للغائب المذكر: كتابه، مفتاحه.

ضمير الملكية للغائبة المؤنث: كتابها، بيتها.

ضمير الملكية لجمع الغائبين: كتابهم، بيتهم.

٥. أسماء الإشارة. اكتفى الكتاب بتقديم اسمي الإشارة هذا / هذه[3]

مثال : استخدم اسم الإشارة المناسب كما في النموذج:

النموذج: هذا محمد هذه سلمى

أ- .... طبيب.

ب-................سائقة.

ت-................امرأة.

ث-................قـ ط.

٦. أدوات الاستفهام[1]: قدمها من خلال مجموعة أسئلة تدور حول التعارف، وانتهى الدرس بنشاط صفي طلب فيه إلى المتعلم استخدام مجموعة من أدوات الاستفهام لم تقدم من خلال الدرس.

---

(1) ورد في الدرس الثالث، ص٩٧.

(2) ورد في الدرس التاسع، ص١٣٤.

(3) ورد في الدرس السادس، ص١٠٩.

نشاط صفي: يدرب المعلم المتعلمين على أدوات الاستفهام السابقة بأن يحاور كل متعلم زميله على غرار الحوار السابق.

ماذا تفعل / تكتب ؟

لماذا تدرس في مركز اللغات ؟

كيف تذهب إلى الجامعة الأردنية ؟

متى سافرت إلى الأردن ؟

من معلمك ؟

ويؤخذ على النشاط أنه طلب من المتعلم استخدام أدوات استفهام لم ترد في الدرس وطلب منه أن يؤديها على غرار الحوار السابق ولكنها لم ترد في الحوار السابق.

وقد اقتصر استخدام أدوات الاستفهام للمذكر فقط كما يوضح المثال ذلك ماذا تفعل/ تكتب؟ لم يوضح في حالة تم توجيه السؤال للمؤنث. كما أن إيراد مثال واحد فقط على أدوات الاستفهام لا يساعد على التعرف إليها واستخدامها استخداماً صحيحاً.

٧- حروف الجر[٢]. في أثناء تقديم الظروف المكانية وكان بإمكانه تقديمها في درس منفصل وتعزيزها بالتدريبات

املأ الفراغ بالكلمة المناسبة: (في ، على ، من ، إلى).

أ- الأسماك............ البحر.

ب- تذهب المعلّمة..............المدرسة.

ت- يخرج الممرض..............المستشفى.

ث- الوسادة............ السرير.

٨- علامات التأنيث، جاءت التاء المربوطة والألف الممدودة عند تناول المذكر والمؤنث.

مثال١:

أضف (ـة ، ة) إلى كل الكلمات الآتية ثم اقرأ :

معلم	معلّمة
تلميذ	....
مذيع	....
عامل	....

---

(1) ورد في الدرس الرابع عشر، ص١٢٦.

(2) انظر، ص١٢١.

مثال٢: املأ الفراغ بما يناسبه فيما يأتي:

أسود سوداء

أزرق ....

أصفر ....

في حين لم تحظ بعض الكفايات الصرفية الآتية بالمعالجة المناسبة من خلال طريقة عرضها والتدريب عليها بما يساعد على تعلمها وتمييزها واستخدامها استخداما صحيحاً وتتمثل في:

١. أسماء الإشارة لم يقدم سوى اسمي الإشارة: هذا/ هذه. مع ضرورة تعريفه ببعض الأسماء الأخرى: ذلك: للبعيد المذكر/ تلك:للبعيد المؤنث، هذان/ هاتان مع المثنى هؤلاء/ أولئك مع الجمع.
٢. أسماء العلم العربية للمذكر والمؤنث فقد اقتصر الكتاب على ثلاثة أسماء للمؤنث (سلمى، فاطمة، هبة) وثلاثة أسماء للمذكر (محمد، مصطفى، هاشم).
٣. لم تتم معالجة الأفعال بصورة كافية وتدريب الطلبة على التحويل من الماضي والمضارع والأمر وبالعكس.
٤. افتقار الفعل المسند إلى ضمير المتكلم أكتب وجماعة المتكلمين مع حاجة المتعلم للحديث عن نفسه قبل الحديث عن الآخرين. وكذلك مع ضمائر المخاطب أنتَ تكتب، والمخاطبة أنتِ تكتبين ومع ضمائر جمع الغائبين والمخاطبين هم يكتبون، أنتم تكتبون.

في حين أهمل الكتاب الكفايات الصرفية التالية:

١. الأسماء الموصولة.
٢. الفعل الصحيح والفعل المعتل.
٣. اسم الزمان.
٤. المثنى.
٥. حروف العطف والاستثناء.
٦. الفعل الناقص كان.
٧. اسم التفضيل.
٨. اسم المفعول
٩. علامات التأنيث المتمثلة بالألف الممدودة، والألف المقصورة، والعلم المؤنث تأنيثا معنوياً،

الكفايات النحوية:

ضم الكتاب بعض الكفايات النحوية المطلوب تمثلها في كتاب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها للمستوى المبتدئ وهي كالآتي:

- الجملة الاسمية البسيطة في صورتها:

أ- المبتدأ (اسم ظاهر،والخبر اسم ظاهر)[١].

رجلٌ طويلٌ

ب- (المبتدأ اسم إشارة، والخبر اسم مفرد) [٢].

هذا ولد   هذه بنتٌ

ج- المبتدأ ضمير (أنا، أنتَ، أنتِ، أنتم، هو، هي، هم) والخبر مفرد وجمع[٣].

أنا لاعب   أنتَ ملاكم   أنتِ صحفيةٌ   أنتم معلّمون

هو طيار   هي مغنيةٌ   هم مهندسون

ح- المبتدأ اسم ظاهر والخبر شبه جملة ظرفية أو جار ومجرور[٤] أثناء تقديم الظروف المكانية وحروف الجر.

مثال:

القلم فوق الدفتر.

العصفور في القفص.

خ- المبتدأ اسم والخبر فعل مضارع (سلمى تقرأُ)،(محمد يخرج) [٥].

- الفعل الماضي[٦] قدم مجموعة من الصور التي تحمل الفعل الماضي وكان فاعلها الضمير المستتر هو (درس، عمل، أكل، عرف).
- الفعل المضارع[٧] قدم مجموعة من الصور التي تدل على الفعل المضارع:

محمد يرسم ، سلمى تقرأ.

ومن أكثر الأمور التي استوقفت الباحثة في أثناء التحليل في جانب الأفعال هو تقديم الجملة الاسمية والفعلية من خلال الجملة الاسمية التي خبرها جملة فعلية فكيف سيتمكن المعلم من

---

(1) انظر. ص١٢٢.
(2) انظر ص١٠٩.
(3) انظر ص١١١.
(4) انظر ص١٢٠.
(5) انظر ص٩٥.
(6) انظر ص٩٦.
(7) انظر ص٩٦.

إيضاح هذا الأمر؟.فالأصل أن نعلم المتعلم الجملة الاسمية البسيطة التي تتكون من مبتدأ(اسم/مفرد) وخبر(اسم/مفرد) ونؤجل الخبر جملة فعلية ونكتفي بتعليم الأفعال عند الحديث عن الجملة الفعلية البسيطة (قرأ خالد القصة) ، (يقرأ خالد القصة)، وكذلك الأمر بالنسبة لفعل الأمر فالجملة التي تتكون من ركنين مفردين أسهل بالطبع من الجملة التي يكون أحد ركنيها جملة، وذلك أن أحد المعايير المهمة في سهولة الجملة ورود الجملة بنسقها الطبيعي دون تقديم أو تأخير أو إضمار وتجاوز مكوني الجملة الرئيسيين.مع حاجتنا في كل مراحل تعليم التراكيب النحوية إلى تدريبات مكثفة ومتنوعة تساعد على استخدام الأفعال بحسب أزمنتها استخداما صحيحًا في المواقف اليومية التي تعترض المتعلم. ومراعاة مبدأ الانتقال من السهل إلى الصعب، والقابلية للتعلم، ومراعاة اختيار التراكيب النحوية الوظيفية.

- استخدام أدوات الاستفهام الآتية: (ماذا/ لماذا/ متى/ من/ أين/ ما) [1]. تم تقديمها من خلال أسئلة التعارف، وانتهى الدرس بنشاط صفي طلب فيه إلى المتعلم استخدام مجموعة من أدوات الاستفهام لم في الدرس.

نشاط صفي: يدرب المعلم المتعلمين على أدوات الاستفهام السابقة بأن يحاور كل متعلم زميله على غرار الحوار السابق.

ماذا تفعل / تكتب ؟

لماذا تدرس في مركز اللغات ؟

كيف تذهب إلى الجامعة الأردنية ؟

متى سافرت إلى الأردن ؟

- الجملة الفعلية (فعل + فاعل + مفعول به). وردت الجملة الفعلية في تركيبها الصحيح[٢] في نصيين لم يحملا عنواناً يدل عليهما ولكن تضمنت جمل النص بعض الجمل الفعلية. مثال:

يحب محمد القراءةَ كثيراً

سجلَ محمد الأشياء المهمةَ

- حروف الجر وظروف المكان[٣] ظروف المكان مثال١- الطالب أمام الطاولة. الدواء قبل الطعام.

(1) انظر ص١٢٦.
(2) انظر ص١٣٤، ١٣٥.
(3) انظر ص١١٩.

وحروف الجر مثال ٢- سلمى تذهب إلى الدكان.

القطة على السور.

- ضمائر الملكية:

أما فيما يتعلق بضمائر الملكية[1]، فقد تناول فيها ضمائر الملكية بأشكالها:

ضمير الملكية للمتكلم: منزلي، مكتبي.

ضمير الملكية للمتكلمين: منزلنا، مكتبنا.

ضمير الملكية للمخاطب المذكر: أختك، بيتك.

ضمير الملكية للمخاطبة المؤنث: لسانكِ، خالكِ.

ضمير الملكية لجمع المخاطبين: كتابكم، بيتكم.

ضمير الملكية للغائب المذكر: كتابه، مفتاحه.

ضمير الملكية للغائبة المؤنث: كتابها، بيتها.

ضمير الملكية لجمع الغائبين: كتابهم، بيتهم.

- التعريف والتنكير. قدمت عند الحديث عن أل الشمسية والقمرية[٢].
- المطابقة بين الصفة والموصوف[٣]، قدمت من خلال الحديث عن الصفات: رجلٌ طويلٌ. امرأة شقراء.
- ذكر الأعداد دون الدخول في مطابقتها أو مخالفتها للمعدود. حيث ذكر[٤] الأعداد من خلال تقديم العملة الأردنية. الأعداد من (واحد إلى عشرة) والأعداد عشرة، عشرون، ثلاثون،..........، مائة) والعدد ألف ١٠٠٠
- تأنيث الفعل للفاعل[٥].

  مثال: سلمى كتبتْ
- استخدام النسب إلى الجنسية والبلاد بأنماط مختلفة[٦].

---

(1) انظر ص١١٤، ١١٥.

(2) انظر ص١٠٠.

(3) انظر ص١٢٢، ١٢٣.

(4) انظر ص٧٩.

(5) انظر ص٩٥ .

(6) انظر ص١١٧.

مثال: أملأ الفراغ كما في النموذج :

مصر	مصري	مصرية
تونس	....	....
لبنان	....	....
إيران	....	....
اليابان	....	....

- المطابقة بين المبتدأ والخبر[1]، قدمت أثناء تناول أسماء الإشارة هذا/ للمذكر، وهذه/ للمؤنث.

مثال ١: هذا طبيب.

هذه تلميذةٌ.

وكذلك عند تقديم بعض الضمائر المنفصلة[٢].

مثال٢: أنا لاعب. أنتم معلمون. هي مغنّية.

- استخدام المفرد والجمع[٣]، وقد قدم جميع أنواع الجمع (المذكر والمؤنث والتكسير) وجعل الأمر في توضيح هذه الأنواع متروكاً إلى المعلم وطريقته في التدريس:

مثال١ جمع المذكر السالم :

أضف (ون) إلى كل كلمة مما يأتي ثم اقرأ:

مهندس .... سائق ....

مذيع .... معلّم ....

مثال٢ جمع المؤنث السالم :

احذف " ات " ثم أعد " ـة " ،" ة" إلى كل كلمة مما يأتي ثم اقرأ

طالباتٌ .... عاملاتٌ ....

دجاجاتٌ .... سائقات ....

مثال٣ جمع التكسير:

أملأ الفراغ بالكلمة المناسبة ثم اقرأ:

قلم .... قفص ....

علم .... درج ....

(1) انظر ص١٠٩.
(2) ورد انظر ص١١١.
(3) انظر ص١٠٥، ١٠٧.

- أداتا الربط الواو، ثم[1]. ورد ذكرهما من خلال النصين اللذين قدمهما الكتاب دون تحديد دورهما في الكتاب.

مثال : سجل محمد الأشياء المهمة ثم كتبها في جريدته.

هبة امرأة نحيفة وطويلة وسمراء.

- أسماء الإشارة (هذا/ هذه). اكتفى الكتاب بتقديم اسمي الإشارة هذا / هذه

مثال: استخدم اسم الإشارة المناسب كما في النموذج:

النموذج: هذا محمد هذه سلمى

ج- .... طبيب.

ح- ....سائقة.

خ- ....امرأة.

د- ....قـط.

في حين يؤخذ على الكتاب إهماله للكفايات النحوية التالية:

١. التنقل بين الضمائر من مخاطب إلى متكلم أو من متكلم إلى غائب.
٢. الإثبات والنفي مع الأفعال.
٣. انتفاء دخول أل على الضمائر والأفعال أو الكلمات المضافة إلى الضمائر.
٤. أدوات الربط في اللغة العربية (إلا، لأن، حتى،...).
٥. انتفاء اجتماع أل التعريف والتنوين.
٦. الفعل الناقص كان.
٧. استخدام الفعل المضارع للاستقبال.
٨. تقديم بعض الأسماء الخمسة.
٩. تقديم الأفعال الخمسة.
١٠. التفريق بين الأفعال الخمسة وجمع المذكر السالم.
١١. التفريق بين المبني للمعلوم والمبني للمجهول.

إن تقديم التراكيب النحوية في الكتاب لا تراعي التدرج في تقديمها، والتكرار للتراكيب طبقا لخطة منتظمة وتوزيع التراكيب اللغوية على دروس الكتاب، بحيث لا يقدم تركيب جديد إلا بعد أن يكون المتعلم قد استوعب التركيب السابق، وأن نصل بالمتعلم إلى التعرف على الأنماط

---

(1) انظر ص١٣٤، ١٣٥.

الرئيسية للجملة العربية، وأن يتفاعل معها سماعا وإنتاجا بطريقة شبه تلقائية من خلال مواقف طبيعية يترابط فيها النمط اللغوي بالظرف الاجتماعي المناسب سواء أكان ذلك شفيهاً في الحياة اليومية أم كتابيا في المواقف الخاصة بالكتابة.فاختيار التراكيب النحوية في إطار أهداف وظيفية تتمثل فيها العربية بمعجمها الأساسي وتراكيبها الأساسية الجارية في الاستعمال، يجعل تحصيل العربية طبيعيا موافقا لحاجات المتعلمين.

الكفايات المعجمية:

لا تستند مفردات الكتاب موضوع الدراسة إلى أي قوائم للمفردات العربية الشائعة، ولا إلى أي دراسة علمية في اختيار مفردات الكتاب وعددها وتنوعها وكيفية تقديمها، والتدريب عليها، ويبدو أن الأمر يعتمد على خبرات مؤلفي الكتاب وقدراتهم الشخصية فنجدهم أهملوا كثيراً من المفردات الشائعة والوظيفية التي يحتاج إليها المتعلمون في جميع أدوار حياتهم اليومية.

وبناءً على معايير الكفايات المعجمية التي نريد أن تتحصل لدى متعلم اللغة العربية من الناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ، والتي توصلت إليها الباحثة وطورتها.نجد المفردات التي تناولها الكتاب دارت حول القضايا الآتية :

١. مفردات البيئة والتضاريس[١]: نهر، بحر، سهل، خليج، وادٍ.
٢. مفردات الخضار والفواكه[٢]: جزر، ملفوف، سبانخ، موز، عنب. وقدم القسم الأكبر منها في أثناء تعليم الأصوات العربية، تفاحة، باذنجان، فلفل، جزر، زيتون، خيار، بطيخ، ذرة.
٣. مفردات أسماء القارات والدول العربية[٣]:
القارات: آسيا، أوروبا، إفريقيا، أمريكا الشمالية، أمريكا الجنوبية.
الدول العربية: الأردن، البحرين سوريا، فلسطين.
٤. مفردات الألوان[٤]: أبيض، أخضر، برتقالي، بني، فضي.
5. مفردات الأسرة والعائلة[٥]: جد، جدة، أب، أم، أخ، أخت.

(1)انظر ص٥٢.
(2)انظر ص٦١.
(3) انظر ص٤٥.
(4)انظر ص٥٦.
(5) انظر ص٧٦.

٦. مفردات الأعداد والعملة[١]: واحد، اثنان، ثلاثة، أربعة،....).

دينار، خمسة دنانير، عشرة دنانير، خمسون ديناراً.

٧. مفردات الفصول الأربعة والأشهر وأيام الأسبوع[٢]:

الفصول الأربعة: الشتاء، الرّبيع، الصيف، الخريف.

الأشهر: كانون الثاني، شباط، آذار، نيسان، أيار، حزيران، تموز، آب، أيلول،.....)

أيام الأسبوع: السبت، الأحد، الاثنين، الثلاثاء، الأربعاء، الخميس، الجمعة.

٨. مفردات المهن وما يتعلق بها[٣]: ضابط، سائق، مهندس، عامل، مزارع، تاجر.

٩. مفردات الجسم في الدرس التاسع[٤]: رأس، شعر، عين، يد، عنق، قدم، ظهر، أسنان.....

١٠. بعض مفردات الأشربة وما يتعلق بها[٥]: عصير، شاي ،ماء.

١١. بعض مفردات الصفات[٦]: طويل، قصير، سمين نحيف، سمراء، شقراء، واسع، ضيق، جديد، قديم، كبير، صغير.

١٢. مفردات الحيوانات والطيور[٧]:

أرنب، فيل، حمار، نحلة، تمساح، زرافة، بطة، ديك، حوت، نمر، كلب،.........

١٣. مفردات وسائل النقل وما يتعلق بها[٨]: سيارة، طائرة، دراجة، قطار، سيارة أجرة، حافلة، سفينة، عربة.

١٤. مفردات الاتجاهات والظروف المكانية والزمانية[٩]: الاتجاهات: شمال، جنوب، شرق، غرب.

الظروف المكانية: أمام، تحت، وراء، فوق.

الظروف الزمانية: قبل، بعد.

١٥. مفردات محتويات البيت[١]: باب، شباك، ستارة، درج، مطبخ، مغسلة، غرفة، حمام، شوكة، سكّين، ملعقة، كوب، إبريق، صحن، طاولة، كرسي، سجادة، كرسي، هاتف، مذياع، ثلّاجة، مروحة، غسالة، تلفزيون، حاسوب، ساعة.

---

(1) انظر ص٧٩.
(2) انظر ص٥٠، ٥١.
(3) انظر ص٨٥، ٨٦.
(4) انظر ص٦٧.
(5) انظر ص٧٢.
(6) انظر ص١٢٢، ١٢٣.
(7) انظر ص٥٧، ٥٨، ٥٩، ٦٠.
(8) انظر ص٦٨، ٦٩.
(9) انظر ص٤٩. ، ص١١٩، ١٢٠، ١٢١.

١٦. مفردات بيئة الصف[٢]: قلم، كتاب، دفتر، مسطرة، ممحاة، ورقة، براية.

١٧. مفردات مرافق البيئة المحلية[٣]: مدينة، قرية، عمارة، شقة، مدرسة، جامعة، مستشفى، مسجد، كنيسة، خيمة، ملعب، دوار، شارع، نفق، رصيف، جسر، صحراء، سور.

ويؤخذ على الكتاب عدم معالجته بعض الكفايات المعجمية بشكل مناسب وكافٍ يساعد على توظيفها في مواقف الحياة اليومية منها:

١. مفردات الطقس وما يتعلق بها: بارد، حار، معتدل، مشمس، غائم، ممطر، ملابس خفيفة، ملابس ثقيلة.

٢. مفردات الأطعمة والأشربة: وجبة الإفطار والأطعمة المتناولة خلالها:بيض، جبن،زيت، زعتر، زبدة، مربى، عسل ،حمص، فول، فلافل، زيتون أخضر، زيتون أسود،....

وجبة الغداء : شوربة، منسف، مقلوبة، سلطة، وكل أسماء الأطعمة التي يشعر بإمكانية تقد يمها في المستوى المبتدئ.

٣. وجبة العشاء: بيض، جبن، زيت، زعتر، زبدة، مربى، عسل، حمص، فول، فلافل، زيتون أخضر، زيتون أسود،....

٤. مفردات الصفات والمميزات الجسمية: تعبان، مشغول، عطشان، جائع، مريض، عصبي، هادئ، طيب القلب، خجول، وقح، كريم، متسامح، صادق، أمين، جميل، قبيح، نظيف، قذر، سعيد، حزين.

الصفات التي تتعلق بالجمادات: قريب، بعيد، خشن، ناعم، طري، قاسي، صلب، سائل، لذيذ، مالح، حلو، حامض.

٥. مفردات التحية عند اللقاء والفراق، فلم يقدم سوى عبارة "السلام عليكم"[٤]:

صباح الخير   صباح النور

مرحبا / أهلاً وسهلاً   مساء الخير/ مساء النور.

إلى اللقاء / مع السلامة.

السلام عليكم/ وعليكم السلام: عند اللقاء والفراق

---

(1) انظر، ص٧٠، ٥٧.
(2) انظر ص٧٧، ٧٨.
(3) انظر ص٨٢، ٨٣.
(4) انظر ص١٢٦.

٦. مفردات العائلة مع ضمائر المتكلم والمخاطب والغائب، حيث كان بالإمكان توظيف ضمائر الملكية عند تعليم مفردات العائلة أو إدراجها من ضمن تدريبات الضمائر وبهذا نعمل على تثبيت مفردات العائلة ونضمن استخداما فعالًا لضمائر الملكية.

أخي أخوكَ أخوكِ أخوه أخوها

٧. مفردات عواصم الدول وكان بإمكانه الإفادة من عرض خريطة العالم والوطن العربي في تقديم عواصم بعض البلاد العربية مثل: الأردن: عمان، سورية: دمشق، السعودية: الرياض.

٨. مفردات الفصول الأربعة والأشهر وأيام الأسبوع، فكان بإمكانه الإفادة من أيام الأسبوع في تعليم الوقت والساعة: دقيقة،ساعة،، الصبح، الظهر، العصر، المغرب، العشاء، الفجر، وتعليم الأرقام من خلال الساعة: الساعة الواحدة ظهراً، الثانية والربع، الثالثة والنصف، والرابعة إلا ربع، الساعة السادسة تماماً وهكذا.......

٩. مفردات وسائل النقل، وذلك يتطلب إلحاق مجموعة أخرى من المفردات التي تتعلق بوسائل النقل تتمثل بـ: موقف حافلات (باصات)، جسر، نفق، ممر مشاة، رصيف، شارع، إشارة ضوئية.

١٠. مفردات محتويات البيت، فتقديمها في الكتاب كان يحتاج إلى تنظيم وترتيب في عرضها، فالأصل أن يقدم أولا أقسام البيت: غرفة النوم، وغرفة الجلوس، وغرفة الطعام، وغرفة الضيوف، والمطبخ، والحمام، ثم يتناول محتويات الأثاث التي تتواجد في كل غرفة مثلا: غرفة النوم تضم: السرير، والخزانة والسجادة، والستارة، والكرسي، والشباك، والباب، والوسادة، والغطاء، وهكذا بنسبة لبقية أقسام البيت، وليس بالعشوائية التي قدمت بها في الكتاب فتجده يقدم مفردة سرير وبعدها مفردة غسالة.

١١. مفردات بيئة الصف أهمل الكتاب عدداً من مفردات بيئة الصف الضرورية: قاموس، مقعد، قلم رصاص، قلم حبر، معلم، طاولة،. وتجده قدم مفردة (براية) وهي كلمة عامية والأصل مبراة، وكذلك قدم مفردة "جريدة" والأصل صحيفة ولا تعد الصحيفة من مفردات بيئة الصف.

١٢. مفردات المهن وما يتعلق بها، أهمل الكثير من المهن المهمة التي يعمل بها المتعلمون وقدم بعض المهن التي لا حاجة للمتعلم بها على الأقل في المستوى المبتدئ منها: ملاكم،

مغني[1] وكان بالإمكان أن تستبدل بها المفردات الآتية: محامٍ، حداد، حلاق، كما أهمل ذكر بعض المفردات المتعلقة بالمهن مثل: شركة، مصنع، مكتب بريد، صالون حلاقة، محل تجاري، مركز أمن.

١٣. مفردات مرافق البيئة المحلية: أهمل بعض المفردات الهامة منها: بنك، مطعم، مكتب بريد، مركز أمن، مكتب عقاري، مركز لغات،، مكتبة، عيادة طبيب، صيدلية، سوق.

١٤. مفردات الخضار والفواكه: أهمل مفردات الخضار والفواكه في حالة إشارتها إلى المفرد، مثل: جزرة، خيارة، موزة، رأس ملفوف، رأس بصل، رأس ثوم، ليمونة، برتقالة.

أهمل أيضا جانب الحديث عن الحبوب مثل: حمص، فول، عدس، قمح، بازيلاء، فاصولياء، وكذلك بقدونس، نعنع.

في حين أهمل الكتاب الكثير من القضايا المعجمية التي لها أهمية كبيرة في تعلم اللغة العربية للمستوى المبتدئ ومنها:

١. مفردات التسوق (يشتري، يبيع، نقدا، يدفع، سوق، نقدا، شيك، مجوهرات، حلويات، معرض أحذية، محل ملابس، محل خضار، محل فواكه، بنك، صيدلية،......

٢. مفردات الأماكن الأثرية والمشهورة في الأردن والوطن العربي: البتراء،المدرج الروماني، البحر الميت، العقبة، قلعة عجلون، وقلعة الكرك، الأهرامات، تدمر،برج بابل في العراق.

٣. مفردات الأماكن الدينية: الكعبة المشرفة، المسجد النبوي، المسجد الأقصى، قبة الصخرة، جامع الأزهر، المسجد الأموي في دمشق.

٤. مفردات الهوية الشخصية، الاسم، العمر، الجنسية، المهنة، مكان السكن، الحالة الاجتماعية

٥. مفردات المناسبات الاجتماعية والمجاملات:

في الزواج: مبارك.

في النجاح: مبارك.

في مولود جديد: مبارك.

في الشفاء من المرض: سلامتك.

في العودة من السفر: الحمد على السلامة.

في حالة تقديم خدمة : شكرا : عفوا.

في حالة الخطأ : آسف

---

(1) انظر ص١١١.

في حالة الاستئذان قبل الطلب: من فضلك لو سمحت

٦. تراكيب لها دلالة دينية مثل (بسم ا الرحمن الرحيم، الحمد ، سبحان ا ، الصلاة، الوضوء، الآذان، الصوم.

مفردات تتعلق بالسكن: شقة، إيجار، عقد إيجار، تمليك، مفروش.

٧. مفردات الهوايات: أحب، لا أحب، السباحة، المشي، القراءة، الرسم، الغناء، التمثيل،.....

٨. بعض مفردات وسائل المعرفة: معجم، قاموس، رسالة، قصة.

٩. مفردات ضرورية (مغلق، مفتوح، ممنوع الوقوف، دخول، خروج، ادفع، اسحب، ساعات الدوام).

١٠. مفردات مفاتيح التواصل داخل الدرس (افتح/ افتحي الكتاب، اكتب، اكتبي، استمع، استمعي،ا قرأ، اقرئي، أعد قراءة العبارة).

ولدى تحليل القضايا المعجمية وجد أن هناك العديد من المفردات التي كان يمكن أن نستبدلبها مفردات وظيفية وقريبة من واقع المتعلم، وتقترح الباحثة استبدالها بعدد من المفردات الشائعة والضرورية بناء على المفردات التي تتطلبها الكفاية المعجمية.

يبين الجدول رقم(١) مفردات الكتاب في جانب الأصوات، وما يقابلها من المفردات المقترحة في الجانب نفسه:

	مفردات الكتاب	المفردات المقترحة
١	جرس	قاموس
٢	تمساح	مساء الخير/ وسط
٣	بطـل	ليـل/ زميـل
٤	ثمـانون	الحمـد
٥	بـلح	بـارد
٦	نـاقص	نـار
٧	سيـف	ضيـف
٨	مـلاك	أسمـاك
٩	هـرم	هـدوء/ هـواء
١٠	جيـش	مشـمـش
١١	فـرو	بـدو
١٢	جـرو	عـدو

١٣	مخـروط	مخـرج
١٤	قـرص	مقـص / أجاص
١٥	فضـاء	رمضـان
١٦	مضـرب	يضحـك/ يضـرب
١٧	سـوط	بسـاط
١٨	محافـظ	يحفـظ/حـظ
١٩	قنـاع	نـوع /أسبـوع
٢٠	مـدفـع	جـامـع/مـذيـع
٢١	لـؤلـؤة	بـؤبـؤ
٢٢	سـواك	سـاحة/ سـؤال
٢٣	سبـع	سمـاء/ سهـل
٢٤	غـني	غـيوم /غـالـي
٢٥	ببغـاء	بغـداد
٢٦	ثـلـث	ثـوب
٢٧	خـمسـون	خـس
٢٨	تـكـسـي	شـكـرا
٢٩	عـشـرون	عـشـاء

الكفايات الكتابية:

- قدم الكتاب الحروف العربية من خلال كلمات تضم الحروف في أول الكلمة ووسطها وآخرها متصلة وغير متصلة. وكتابة بعض الكلمات ومراعاة شكل الحروف أثناء كتابتها.

مثال١: حرف (ب) [1]:

بـيـت شـبـاب مـكتـب أب

بـ ـبـ ـب ب

ـبـ بـ
ب ـب

مثال٢: اختر الشكل المناسب من (ب) واملأ به الفراغ[2]

....ـحر ، شـ.....ـا.... ، مكتـ.... شا....

(1) انظر ص١٢.
(2) انظر ص١٢.

- كتابة التنوين بأشكاله إلا تنوين الفتح على الحرف نفسه:

مثال: ضع تنوين الضم (ٌ) فوق الحرف الملّون:

محمد يشرب.

- التفريق بين الحركات القصيرة والطويلة من خلال تدريب واحد[١]

اقرأ ولاحظ الفرق بين الحروف الملونة في كل كلمتين متقابلتين :

عـسـل عـامـل كـُرسـي كـوب رجـل ريـش

مـغـسـلـة مـسـاء سـبـُـع أسـبـوع طـالـب خـلـيـج

- كتابة أل الشمسية والقمرية[٢]

تأمل كلمات الدرس ثم استنتج أن اللام : تلفظ إذا تلتها الحروف الآتية :

....

....

ولا تلفظ إذا تلتها الحروف الآتية :

....

....

- كتابة الفعل المناسب كما في النموذج[٣]

مثال: أكمل كما في النموذج :

يكتب	كتب	اكتب
يلبس	....	....
....	شربت	....
....	....	اقرأ

- كتابة الأسماء أثناء تحويلها من المفرد إلى الجمع بأنواعه والعكس عند تحويل الجمع إلى المفرد في التدريبات[٤].

- كتابة اسمه وبعض البيانات الشخصية المتعلقة بالمهنة والجنسية[٥].

ما اسمك ؟ ما اسمكِ؟

....

(1) انظر ص٩٣.
(2) انظر ص١٠١.
(3) انظر ص٩٧.
(4) انظر ص١٠٣-١١٠.
(5) انظر ص١٢٧.

هل أنتَ طالب ؟	هل أنتِ طالبة ؟
....	....
هل أنتَ أردني ؟	هل أنتِ أردنية ؟
....	....

- استخدام خط النسخ واستخدام بعض علامات الترقيم كالنقطة والفاصلة وعلامة الاستفهام وحافظ على مسافات كافية بين الكلمات.

في حين يؤخذ على الكتاب:

- عدم معالجته بعض القضايا الكتابية بشكل يساعد المتعلمين على إتقان هذه الجوانب الكتابية بالشكل الصحيح، فمثلاً أهمل الكتاب أبرز القضايا الكتابية في اللغة العربية وهي الكتابة من اليمين إلى اليسار فلم يوضح أثناء تعليمه الحروف العربية طريقة كتابة الحرف بالشكل الصحيح مثال: عند تعليم حرف "ب" وضع أسهم تشير إلى نقطة البداية في كتابة الحرف ورسمه إلى نهايته

ب

- توضيح كيفية رسم الحرف ومتابعة المعلم للمتعلم في أثناء كتابته يساعد على تجنب الكثير من الأخطاء الكتابية التي يقع فيها المتعلمون، فالتركيز على البدء باتجاه اليمين هو الأساس في تعليم الكتابة العربية، وقد كنت ألاحظ المتعلمين في أثناء تدريبهم على بعض الحروف بأنه يكتبها بالاتجاه الذي يسهل عليه إنتاجها، فقد يبدأ من آخر الحرف إلى أوله، وفي الكتابة خاصة إذا اعتاد المتعلم على الكتابة بشكل خاطئ فسيبقى طوال فترة تعلمه يكتب بشكل خاطئ وسيصعب عندها تصويب سلوكه الكتابي. كذلك الأمر بالنسبة للحروف التي تكتب فوق السطر أو تحت السطر، والأصل أن تقدم مفردات الأصوات على الأقل مكتوبة على الأسطر ليتعرف المتعلم إلى الحروف التي تكتب على السطر أو تحت السطر مما يساعده على الكتابة بشكل واضح ومرتب.
- لم تكن التدريبات الكتابية المتعلقة بالتنوين شاملة ومتنوعة بما يساعد على تمييزها والتعرف إليها، وكذلك فيما يتعلق بالحركات القصيرة والطويلة والشدة.
- ذكرت مقدمة الكتاب أن القسم الأول اقتصر على تعليم الحروف وتأخير الحركات القصيرة والطويلة والتنوين والشدة. وبرروا ذلك أن تعليمها مع الحروف في هذه المرحلة يشوش

على المتعلم؛ إذ يقتضي ذلك وضع الحركة أو الشدة على الحرف الذي عرفه وإسقاطها عن الحرف الذي لم يعرفه بعد، وما جاء في مقدمة الكتاب مخالف تماما لما اتفق عليه علماء اللغة بأهمية تقديم الحركات القصيرة والطويلة أثناء تعليم نطق الأصوات العربية وكتابتها، لما لها من دور هام في عملية النطق الصحيح والكتابة الصحيحة، فإذا كان اللفظ صحيحا كانت الكتابة صحيحة.

مع العلم تجدهم أحياناً يناقضون أنفسهم بين ما ذكروه في مقدمة كتابهم وبين ما طبقوه في الجانب الفعلي، فمثلا تجدهم قدموا كلمات منونة قبل تقديم درس التنوين وقدموا كلمات مشكولة قبل تقديم درس الحركات القصيرة والطويلة بل تجد في الدرس الواحد كلمات مشكولة وأخرى غير ذلك مثال[1] :

وقد أهمل الكتاب جملة من القضايا الكتابية الأدائية والإنشائية الآتية :

١- التمييز بين الحروف المتشابهة في الكتابة مثل (ب، ت، ث، ن) (ج، ح، خ).
٢- التمييز بين كتابة التنوين والنون.
٣- التمييز بين كتابة تنوين الفتح على ألف أو على الحرف نفسه.
٤- تمييز بعض مواضع الكتابة الشاذة:
   أ. ما يكتب ولا ينطق.
   ب. ما ينطق ولا يكتب.
٥- التمييز بين كتابة التاء المبسوطة والمربوطة.
٦- التمييز بين كتابة التاء المربوطة والهاء.
٧- التفريق بين كتابة الألف الممدودة والمقصورة.
٨- التفريق بين كتابة الألف المقصورة والياء.
٩- كتابة الكلمات التي تختلف نطقاً وكتابة مثل الذي، اللذان، اللذين،....
١٠- التمييز في كتابة همزة الوصل والقطع.
١١- كتابة جمل أو كلمات يسمعها من المعلم وفقا لقواعد نظام الكتابة العربي.
١٢- كتابة بعض الأمور المتعلقة بشؤون حياته مثل نوع الطعام، المكان الذي يريد الذهاب إليه.

---

(1) ورد في درس حرف السين، ص٩.

١٣- كتابة فقرة قصيرة في موضوع معين، تنسيق الجمل في فقرات مناسبة

١٤- كتابة عنوانه وعنوان المرسل إليه على ظرف.

١٥- كتابة رسالة في أمر عام إلى صديق مثلا.

١٦- كتابة برقية.

لقد افتقر الكتاب لتدريبات التعبير الكتابي من خلال الإجابة عن أسئلة يتشكل بمجموع الإجابات وصف لبرنامج المتعلم اليومي وكتابة بطاقة بريدية، وكتابة بعض الأمور المتعلقة بشؤون حياته.

الكفايات التواصلية:

ويقصد بها تمكين المتعلم من التواصل بالعربية الصحيحة في مواقف لغوية واجتماعية مختلفة استنادا إلى معطيات النظام الصوتي والنظام النحوي والنظام المعجمي، ويتم ذلك باختيار نصوص حوارية يطلب إلى المتعلم تمثيلها وأداؤها بالتدريج (العناتي، ٢٠٠٠).

وللحوار أهمية كبيرة في تعليم اللغة؛ لأنه الأساس الذي يمد الطالب بألوان من الجمل والتعبيرات والألفاظ، والأصوات التي يحتاج إليها المتعلم، وخاصة عند التدريب على مهارة الكلام، لتأخذ بيد المتعلم نحو استعمال اللغة وممارستها في التعبير والاتصال في مواقف الحياة اليومية المماثلة.

اشتمل الكتاب على أربعة دروس فقط تضم مواقف اتصالية وهي كالآتي:

- حوار تعارف شخصي حول الاسم والجنسية[1].

مثال: محمد : السلام عليكم

سلمى ومصطفى وفاطمة: عليكم السلام.

محمد : اسمي محمد، ما اسمك؟

فاطمة : اسمي فاطمة.

محمد : هل أنتِ أردنية؟

فاطمة : لا ، أنا تركية.

محمد : هل أنتِ طالبة ؟

فاطمة : نعم ، أنا طالبة.

فاطمة : هل أنت تايلندي ؟

محمد : لا ، أنا ماليزي.

---

(1) انظر ص١٢٦.

- حوار استخدام أدوات الاستفهام[1].

مثال : املأ الفراغ بالسؤال المناسب :

أ)..؟

يلعب الولد في الحديقة.

ب)..؟

نعم ، أنا أردني.

ج)..؟

اسمي محمد.

- استخدام أسلوب القص من خلال تقديم درسين في نهاية الكتاب، أحدهما بصيغة المذكر والآخر بصيغة المؤنث[2].

أكدت كل فقرة من فقرات مقدمة الكتاب إلى السعي في الزيادة المعجم اللغوي للمتعلم، وإكسابه ذخيرة لغوية من المفردات الأساسية، إلى أن وصلت حصيلة المتعلم عند نهاية الكتاب ٥٤٨ مفردة، آملين بذلك أن يتمكن المتعلم من أن يقرأ جملاً قصيرة سهلة.

ولكن هل يعقل أن يتعلم المتعلم ٥٤٨ كلمة، حتى يقرأ جملاً بسيطة فقط خلال مدة تدريس الكتاب، دون إدارة حوار في مواقف يومية مختلفة، وأن يتعلم كيفية إدارة حوار تعارف شخصي في نهاية الكتاب. معنى هذا أنه لا يستطيع أن يسأل زميله عن اسمه أو مكان سكنه إلا بعد فترة طويلة يقضيها في تعلم مفردات بعضها لا يمت لواقعه اليومي بشيء. ولا تمكنه من استخدامها، فهدف الكتاب أن يقرأ جملا بسيطة، لم يذكر حتى أن يتواصل المتعلمون فيما بينهم بجمل بسيطة عن حياتهم اليومية، والأصل أن يتناول الكتاب الحياة اليومية وموضوعاتها من خلال التعامل التلقائي باللغة مع أبناء المجتمع العربي، ومن خلال مواقف طبيعية يرتبط فيها النمط اللغوي بالظرف الاجتماعي المناسب، سواء أكان ذلك شفهيا في الحياة اليومية كالبيع والشراء أم في المطعم وغيرها من المواقف الحوارية اليومية التي تعترضه؛ فالمأمول أن يستطيع المتعلم من خلال الاستعراض المتكامل للغة، ابتداء بما يعايشه يومياً، ومرورا بما يدور حوله فكريا، وعرض ما يناسب مرحلته تراثيا أن يخرج بحصيلة نهائية مداها قدرة لغوية من التراكيب والألفاظ والأساليب والتعبيرات الاصطلاحية.

---

(1) انظر ص١٢٨.

(2) انظر ص١٣٤، ١٣٥.

يفتقر الكتاب لجملة من القضايا التواصلية التي اتفق عليها ككفايات تواصلية هامة في المستوى المبتدئ والتي تتمثل بـ :

١. التمييز في مخاطبة المذكر والمؤنث.
٢. استعمال أساليب لغوية مختلفة، كالنداء، والاستفهام، والتعجب في سياقها المناسب.
٣. طرح الأسئلة والإجابة عنها في مواقف وسياقات مختلفة.
٤. التواصل ببعض التعابير اللغوية وربطها بالمواقف والوظائف الاجتماعية التي تقال فيها:
   أ- مبارك: التهنئة عند شراء شيء جديد، الزواج، النجاح.
   ب - حمداً على السلامة: عند القدوم من السفر، الشفاء من المرض.
   ج. شكراً: عند تلبية طلب ما، عند تقديم خدمة لك.
   د. آسف: عند حدوث خطأ أو الوقوع في خطأ
٥. حوار عن أحوال الطقس.
٦. إجراء حوار في محادثة هاتفية.
٧. الإلمام بالمواقف التواصلية التي يحتاج إليها المتعلم ويدور الحديث عنها: في المطار، في السوق، في عيادة الطبيب، في المطعم، في الطريق ،في المكتبة، والترحيب بالضيوف، ووداع صديق، والتعبير عن نفسه في حالة المرض، والتعب، والجوع والعطش.
٨. حوار في أثناء زيارة مريض، السؤال عن سبب المرض والتعبير عن تمنيات الشفاء.
٩. حوار عن الوقت والسؤال عنه.
١٠. حوار ماذا تفعل/ ماذا تفعلين قبل الذهاب إلى العمل/ الدراسة.
١١. حوار عما قام به المتعلم خلال اليوم.
١٢. حوار عن الأشياء المحببة وغير المحببة، أحب/ لا أحب.
١٣. حوار عن رحلة قام بها المتعلم.
١٤. تلخيص ما قرأه أو سمعه بلغته الخاصة (العربية).
١٥. الاستماع إلى إعلان ثم الإجابة مشافهة.
١٦. أسئلة التعارف والتحايا والمجاملات مثل: اسمه/ اسم بلده/ جنسيته/ عنوانه.

وكذلك افتقر الكتاب إلى التدريبات التواصلية التي تهيئ المتعلم وتعده للاتصال بأهل اللغة، وذلك عن طريق عينات مماثلة ثم مطابقة للغة المستخدمة خارج الصف والتي على المتعلم أن يستعملها فيما بعد، فقد جاء الكتاب مفتقراً للناحية التواصلية التي تعد هدف التعلم أولاً وأخيراً، وإذا لم يلب الكتاب حاجات المتعلمين في التواصل للتعبير عن حاجاتهم التي من أجلها يتعلمون اللغة، فسيفشل الكتاب في تحقيق غايته.

التحليل التقابلي:

لم يقم تأليف كتاب المستوى الأول في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها المعمول به في المعهد الدولي في الجامعة الأردنية على اعتماد التحليل التقابلي أساسا لاختيار المحتوى اللغوي.وربما ذلك لاختلاف خلفيات المتعلمين ولغاتهم في الصف الواحد مما يصعب معه المقابلة بين اللغة العربية ولغة أخرى.

تحليل الأخطاء:

لم يعتمد مؤلفو الكتاب في اختيار المحتوى اللغوي أساس تحليل الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون في الطبعة الأولى للكتاب موضع الاعتبار عند طباعة الكتاب للمرة الثانية.

الأسس الاجتماعية والثقافية

وفي إطار الأسس الاجتماعية والثقافية التي اتفق عليها كأساسيات في كتاب اللغة العربيـة للمبتدئين[١]، فقد اقتصرت القضايا الاجتماعية والثقافية التي تناولها الكتاب على الجوانب الآتية:

١- البيانات الشخصية: الاسم، والجنسية، والمهنة[٢]. دار فيه حوار عن البيانـات الشخـصية الأساسية بين شخوص الدرس عن الاسم والجنسية والمهنة. مثال:

محمد : السلام عليكم	سلمى : من هذه ؟
سلمى ومصطفى وفاطمة: عليكم السلام.	محمد: هذه فاطمة.
محمد : اسمي محمد، ما اسمك؟	سلمى : هل هي طالبة؟
فاطمة : اسمي فاطمة.	محمد: نعم، هي طالبة.

(1) انظر ص٤٥، ٤٦، ٤٧.
(2) انظر ص١٢٦، ١٢٧.

محمد : هل أنتِ أردنية؟
فاطمة : لا، أنا تركية.
محمد : هل أنتِ طالبة ؟
فاطمة : نعم، أنا طالبة.
فاطمة : هل أنت تايلندي ؟
محمد : لا، أنا ماليزي.

محمد : من هذا ؟
سلمى هذا مصطفى.
محمد : هل هو طالب.
سلمى : لا، هو مهندس.

٢- العلاقات الزمانية والمكانية: قدم بعض الظروف المكانية وبعض الظروف الزمانيـة[١]، والجهات الأربع بالإشارة إلى ذكر محافظات المملكة واتجاهاتها[٢].

مثال١ : الطالب أمام الطاولة.
الحلوى بعد الطعام.

مثال٢: الكرك جنوب عمان.
إربد شمال عمان.

ولكنه لا يمكن المتعلم من التعبير عن المسافات الزمانية، وتحديدها بين الأشياء ،والسؤال عـن الوقت، وإعطاء موعد.

٣- التربية والتعليم: قدم بعض أنواع الأماكن التعليمية: مدرسـة، جامعـة، والعـاملين فـي المدرسة: مدرس، تلميذ، أستاذ، طالب، عامل، ومن مكونات الفصل : قلم، كتاب، كرسي، ورقة، براية، لوح، ممحاة، حقيبة[٣]. أغفل أنواع المدارس : حـضانة، روضـة، كليـة متوسطة.

٤- الجو والمناخ والتضاريس، قدم الفصول الأربع[٤] وبعض مظاهر الطبيعة: نهـر، بحـر، خليج، جبل، واد، سهل[٥]. لم يمكن المتعلم من السؤال عن الجو، والتعبير عن إحـساسه بالجو، (بارد، معتدل، حار، رطب، ماطر، غائم، مثلج، عاصف).

البيئة الجغرافية، قدم خريطة العالم والوطن العربي وأسماء الـدول العربيـة والمحافظـات الأردنية.

---

(1) انظر ص١١٩.
(2) انظر ص٤٩.
(3) انظر ص٧٧.
(4) انظر ص٥٠.
(5) انظر ص٥٢.

٥- السكن: قدم بعض مفردات محتويات المسكن الدالة على الأثـاث[١] ومنـاطق الـسكن[٢] ولكنه قدمها بشكل غير منتظم سواء في عرض مفرداته أو الصور الدالة عليها وتجـده خلط أثناء تقديم محتويات السكن، بإدراج بعض أنواع الأشربة مثل (ماء، عصير، شاي).

لم يمكن المتعلم من أنواع المساكن والسؤال عنها ،ووحدات المسكن كعدد الغرف وأسمائها.

العمل: قدم بعض المهن[٣]، وأغفل الكثير من الجوانب المتعلقة بالعمل، والتـي يحتـاج إليهـا المتعلم، كالسؤال عن ظروف العمل، والسؤال عن الأجر وشروط العمل، وطلب إجازة، وكتابـة استقالة.

٦- الصحة والمرض: الدرس التاسع[٤] قدم أجزاء الجسم وطلب فيه إلى المتعلم تسمية أجزاء جسمه التي تدل عليها الكلمات في الدرس.

أغفل تمكين المتعلم من التعامل مع الطبيب أثناء الذهاب إليه والتعبير عن حالته المرضـية والأعراض التي يشكو منها، وكيفية سؤال الصيدلي عن دواء معين وشروط تعاطيه.

٧- الحياة الاقتصادية: قدم العملة الأردنية في أثناء تعليم العدد ولكنه قدمها بـصورة غيـر واضحة فقد أخفى من خلالها كثيرا من المعالم الثقافية والسياسية والحضارية فـي الأردن فكان بإمكانه وضع صورة حقيقية للعملة بوجهيها وتكون فرصة للحـديث عـن العائلـة الحاكمة والآثار في الأردن.

وأغفل في الجانب الاقتصادي مصادر الطاقة، ومظاهر الصناعات التقليدية والحديثـة،و كـان بإمكانه تقديم صورة لمحطة وقود في الدرس الذي قدم فيـه مفـردات بيئيـة مثـل مستـشفى ومدرسة[5] وعرض بعض أصحاب المهن وهم في مواقع عملهـم تقـدم بعـض الـصناعات الأردنية، وعرض بعض صور الصناعات التقليدية بتقديم مفردات الأصوات مثل الزي التقليدي والسجاد والفخار والحلي التقليدية من خلال تقديم صورة خاتم وعقد[٦]

٨- الصفات والمميزات الجسمية والأعمال المحببة وغير المحببة، تناول[٧] بعـض الـصفات الجسمية، وأهمل الأعمال المحببة، والهوايات والصفات النفسية (عصبي، طيـب القلـب، هادئ).

---

(1) انظر ص٧٠

(2) انظر ص٧٢.

(3) انظر ص٨٥.

(4) انظر ص٦٧.

(5) انظر ص٨٢.

(6) انظر ص١١٣.

(7) انظر ص١٢٢.

٩- العائلة العربية الممتدة[1]: قدم الجدة باللباس الإسلامي وفيه إبراز جانب من الثقافة الإسلامية، والجد مرتدياً الحطة والعقال والدشداش ممثلا الثقافة العربية الأردنية ولكنه قدم الأم والأب بشكل مخالف.

ويؤخذ على الكتاب إهماله لجملة من الجوانب الاجتماعية والثقافية الهامة:

- عدم ربط مفردات الكتاب التي تناولها في مواقف اتصالية يحتاج إليها المتعلم في مواقف الحياة اليومية.
- افتقار الكتاب لمواقف الحياة العامة التي يحتاج إليها المتعلم واقتصار الكتاب على تحية واحدة (السلام عليكم)، وافتقاره إلى المواقف التي تتعلق بالتعارف، وتحية اللقاء، والشكر، والاعتذار، والاستئذان، وتحية الوداع، أو عبارات التعبير عن المشاعر المختلفة.
- إهمال الكتاب في مجال البيانات الشخصية الحديث عن الأمور المتعلقة موقع بلد المتعلم، ديانته، عنوان إقامته، عمله، تاريخ ميلاده، وأهمل الكتاب المواقف التي تتعلق بإحساسه بالتعبير عن الجو، أو السؤال عنه: الحرارة، الأمطار. كذلك السؤال عن منطقة السكن أو نوع المسكن.
- فقدان روح الاتصال اللغوي الحقيقي في مواقف (السوق، المطعم، الطبيب، الصيدلية، البنك، المناسبات العامة كالأعياد الوطنية والقومية أو كأعياد الميلاد والنجاح والولادة).
- إهمال الكتاب المواقف المرتبطة بوقت الفراغ والنشاطات العامة والترفيه أو النشاطات الرياضية، سوى قراءة الصحف وذكر اسم جريدة (الرأي) في آخر درس من الكتاب[2].
- إهمال الكتاب تناول بعض جوانب الثقافة العربية الإسلامية المرتبطة ببعض المناسبات والأعياد الدينية مثل صيام شهر رمضان، وعيد الفطر وعيد الأضحى.
- إهمال أبرز المعالم الحضارية في الأردن والوطن العربي فلم يقدم آثار عربية أو إسلامية أو الإشارة إلى الرحلات السياحية، ولكنه قدم في آخر درس زيارة وفد من اليابان وأوروبا إلى الأردن وقاموا بزيارة وادي رم والعقبة، وبأن هناك رحلة ستقام إلى جنوب أفريقيا.

---

(1) انظر ص٧٦.
(2) انظر ص١٣٤.

- إهمال المجالات الاقتصادية والعمرانية، إذ لم يقدم الكتاب الصناعات التقليدية والحديثة في الأردن أو في الوطن العربي كذلك لم يقدم أبرز المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية والصناعية أو أهم الثروات الزراعية أو الصناعية في الأردن والوطن العربي.
- إهمال الكتاب الجانب الديني، والأعياد الدينية، فلم يشمل الكتاب إلا عبارة واحدة "السلام عليكم. وعليكم السلام" وصورة لمسجد.
- عدم تناول الكتاب الجانب الثقافي المتعلق بالمأكولات الشعبية والأطباق المحلية وتحضير الوجبات الخاصة بالأعياد والمناسبات.
- إهمال الكتاب المواقف الحوارية التي تنقل أو تصور عادات وتقاليد العرب في المواقف المختلفة كالأعياد، والعبارات التي تقال في حالة المرض وكيفية الرد عليها: عند السفر، العودة من السفر.....

الأسس النفسية:

تناول تحليل الكتاب استنادا إلى مجموعة الأسس النفسية التي طورتها الباحثة والواجب تمثلها في كتاب المبتدئين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

طبيعة متعلمي اللغة:

تبدي الباحثة الملحوظات الآتية :

- عدم تبني الكتاب منهجية قائمة على أسس علمية واضحة في تأليف الكتاب التعليمي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- يعد محتوى الكتاب إلى حد ما مناسباً للمتعلمين الكبار ولكن يؤخذ على الكتاب طريقة تقديم المادة التعليمية وطبيعة الصور المقدمة.
- لم يقم الكتاب على دراسات تقابلية بين لغات المتعلمين واللغة العربية، أو دراسات لغوية مقارنة بما يتلاءم مع خلفياتهم الثقافية، فمثلا في جانب الأصوات تم البدء بتعليم صوت السين، ثم صوت الدال، ثم صوت اللام، وكان مبدأ الاختيار وترتيب الأصوات قائما على أنها الأصوات السهلة للبدء بها بناء على توقعاتهم الشخصية، وليس على دراسات أجريت في هذا المجال.

- استبعاد اللغة الوسيطة وتعليله في ذلك أن المتعلمين يتكلمون لغات شتى، وليسوا أبناء مجموعة لغوية واحدة، ومع ذلك نجدهم لم يعتمدوا على تفسير المفردات بالصور الحقيقية الواضحة والمعبرة، واختيار المفردات الحسية التي يمكن تمثيلها والتعبير عنها بصورة لا تحتاج إلى شرح وتوضيح.
- عدم كفاية الخبرات اللغوية المقدمة لفئات المتعلمين، وعدم مناسبتها لحاجات ودوافع وأغراض المتعلمين، فلم يتم إجراء دراسات نفسية تحدد الأسس النفسية الواجب مراعاتها عند تأليف كتاب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها المناسبة لكل المستويات.

دوافع المتعلمين:

لم يقم تأليف الكتاب على تلبية دوافع المتعلمين المتعلقة بمعايير الدوافع التي طورتها الباحثة والتي توصلت إليها كدوافع أساسية تجعل المتعلمين الأجانب يقبلون على تعلم اللغة العربية، بإكسابهم المعلومات والمعارف المتعلقة بالدوافع التي يرغبون باكتسابها عن طريق تعلم اللغة.

وفي جانب دوافع المتعلمين تبدي الباحثة الملحوظات الآتية:

١- قدم الكتاب للمتعلمين الجانب الصوتي والتركيبي البسيط الذي قد يكون مدخلا في المستقبل عند استمرار التعلم من تلبية حاجاتهم المختلفة.

٢- خلو الكتاب من النصوص التي تلبي دوافع المتعلمين في دراسة الدين الإسلامي.

٣- ضعف تناول الكتاب دافع المعرفة حول البلاد العربية فقد اقتصر على تقديم خريطة الوطن العربي وأسماء دول الوطن العربي.

٤- خلو الكتاب من ألوان النشاط أو الخبرات اللغوية التي تلبي لدى المتعلم دافع التعرف إلى صفات الإنسان العربي.

٥- ضعف تناول الكتاب لألوان النشاط والخبرات اللغوية التي تلبي لدى المتعلم دافع الحاجة إلى شغل منصب أو وظيفة في البلاد العربية، فقد اقتصر الكتاب على تقديم المهن وبعض جمل التعارف البسيطة.

٦- افتقار الكتاب للمواقف التواصلية الوظيفية التي تجعل المتعلم عاجزا عن تلبية دوافعه المختلفة من التعلم، إذ أن مادة الكتاب لم تقدم في سياقات ذات معنى وفي مواقف حية، وأن أخطر ما يقدم للمتعلم أن يقدم المحتوى اللغوي لأي لغة ممثلة بأصواتها وتراكيبها في

شكل مجرد وفي سياقات لا صلة لها بالواقع ولا ارتباط بينها وبين ما تمارس اللغـة مـن أجله في الحياة.

كان ذلك أدعى إلى إتمامه وتحقيق الهدف منه.

اتجاهات المتعلمين:

يؤخذ على الكتاب في جانب اتجاهات المتعلمين الملحوظات الآتية:

- إهمال الكتاب تنمية اتجاهات إيجابية نحو اللغة العربية، فقد عجز الكتاب عن تقديم اللغـة العربية بشكل يجعل المتعلم قادراً على استخدامها ولو بحوارات بسيطة، كما أنها لا تعكس ثقة المتعلم في إمكانياته وقدرته على تعلم اللغة،فلم يتضمن الكتاب شخـصيات الأجانـب الذين يتكلمون اللغة العربية، مما يشكل لديهم حافزاً، بأن لديهم نفس القدرة على التعلم.
- إهمال الكتاب إبراز عادات الأردنيين وتقاليدهم،، وأسـلوب حيـاتهم ومظـاهر التطـور الحضاري والفكري وانجازات الأردنيين في المجالات المختلفة، ممـا ينمـي اتجاهـات إيجابية لديهم نحو العرب والعربية، وقدرته على التعامل معهم.
- إهمال الكتاب التعريف بأبرز مظاهر الثقافة العربية الإسـلامية، والشخـصيات العربيـة والتاريخ الحضاري والتراثي للعرب، مما ينمي لدى المتعلمين اتجاهـات إيجابيـة نحـو الثقافة العربية الإسلامية والاحترام للعرب والدور الكبير الذي قاموا به

حاجات المتعلمين:

يلاحظ على الكتاب في جانب حاجات المتعلمين الملحوظات الآتية:

- عمل الكتاب على تلبية بعض الحاجات التعليمية المتعلقة بالجانـب الـصوتي والنحـوي والصرفي والدلالي وإن كانت قدمت بشكل غير كاف يساعد على تلبية حاجاته فـي هـذا الجانب بشكل ملائم.
- لم يلب الكتاب حاجة المتعلمين في اكتساب حصيلة لغوية وظيفية، وهذا ما ذكره بعـض المتعلمين، بأن هناك الكثير من المفردات التي لا يستخدمها المـتعلم إلا داخـل الغرفـة الصفية ولا يستطيع توظيفها خارج الغرفة الصفية.
- ضعف تناول الكتاب للمهارات اللغوية الأربع، ولا سيما مهـارتي المحادثـة والاسـتماع اللتين تعدان الحاجة الأولى لمتعلم العربية من الناطقين بغيرها،فما قدم مـن مهـارات لا

يجعله يلبي حاجته في توظيف ما تعلمه في المواقف اليومية المختلفة، ما يجعله يشعر بأنه غير قادر على النجاح في تعلم اللغة العربية والتحدث بها.

- افتقر الكتاب إلى حاجات المتعلمين الاجتماعية والثقافية[1].
- افتقر الكتاب إلى حاجات المتعلمين الدينية[2].

ميول المتعلمين:

إن عدم مراعاة الكتاب للجوانب النفسية الأساسية المتعلقة بحاجات المتعلمين ودوافعهم، أدت إلى ضعف تنمية ميول المتعلمين، نحو مجموعة الميول التي ارتأتها الدراسة ووجدتها مناسبة لميول متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها. فضعف تناول الجوانب الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والتواصلية والكتابية الضرورية للمستوى المبتدئ، وكذلك الجوانب الاجتماعية والثقافية، - كما اتضح سابقاً- لا تساعد على تنمية ميول المتعلمين تجاه قراءة القصص القصيرة باللغة العربية وفهم المعنى العام لها، أو قراءة العناوين الرئيسية في الصحف وإن تم ذلك فليس لديهم القدرة على فهم معناها. وكذلك افتقار الكتاب لألوان النشاط الاتصالي الوظيفي تجعل المتعلمين يشعرون بالخجل والخوف في تبادل الحديث مع العرب باللغة العربية لأنهم لا يمتلكون المهارات الأساسية لإدارة حوار بسيط. لأن ما تعلموه لا يشعرهم بأنهم قادرون على الاندماج مع المجتمع وتكوين علاقات مع العرب.

الفروق الفردية:

تبدي الباحثة الملحوظات الآتية:

- لم يقم تأليف الكتاب على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، فلم تقدم المفردات بشكل يفهمه غالبية المتعلمين، فجاءت المفردات الجديدة في الدرس الواحد بعضها مصحوبا بالصور والبعض الآخر غير ذلك، مع العلم أن جميع المفردات جديدة، ولم يصاحب الكتاب دليل للمعلم يرشده إلى الطريقة لتقديم المفردات الجديدة الغير مصحوبة بالصور أو أي تعليمات في حواشي الكتاب توضح ذلك فمن الصعب على المتعلم قراءة المفردات والتعرف إليها في بداية التعلم دون صور أو وسيلة تعليمية توضحها.

(1) انظر في الرسالة، ص٥٥.
(2) انظرفي الرسالة، ص٥٨.

- عدم تنوع وشمولية تدريبات الكتاب بشكل مناسب وكاف يتناسب مع مستويات المتعلمين وتعالج الجوانب التي تشكل صعوبات في تعلم اللغة العربية أو الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون أثناء التعلم سواء كانت أخطاء صوتية أو صرفية أو نحوية أو كتابية أو دلالية، أو تدريبات تقويمية بنائية أو ختامية يستطيع فيها كل متعلم معرفة القضايا التي أتقنها و القضايا التي يحتاج فيها إلى مزيد من التدريب.
- لم يقدم المحتوى اللغوي في مواقف تعليمية مختلفة، بحيث يستطيع المتعلم استيعابها بالسرعة التي تلاؤمه فأسلوب الكتاب قائم على تقديم مجموعة من المفردات في كل درس.
- في حدود علم الباحثة لا يضم الكتاب دليلا للمعلم يقدم فيها الوسائل التعليمية المناسبة التي تواجه ما بين المتعلمين من فروق فالأمر متروك لاجتهاد المعلم.
- لم تقدم المهارات اللغوية بشكل متدرج ومتكامل و حسب الأولوية في برامج تعليم اللغات فقد ابتدئ الكتاب بتقديم مهارتي القراءة والكتابة.
- عدم مراعاة محتوى الكتاب دوافع وحاجات و ميول واتجاهات المتعلمين كما اتضح من خلال تناول هذه الجوانب سابقا.
- عدم مراعاة محتوى الكتاب العرض المنطقي في عرض المادة اللغوية، واعتماد الكتاب طريقة واحدة في تقديم محتواه وإتباعه نمطا واحدا ابتعد فيه عن الانتقال من السهل إلى الصعب أو من المحسوس إلى المجرد، فمثلا عند تقديم الأصوات ورد كثير من المفردات البعيدة عن واقع المتعلم أو المحيط الذي يعيش فيه، وكذلك الأمر عند تقديم الجملة الاسمية والفعلية فقدمهما من خلال درس واحد و بدأ بالجملة الاسمية التي خبرها جملة فعلية.

النتائج والتوصيات

أولاً: النتائج

بعد قيام الباحثة بعملية التحليل وتطبيق الكفايات والأسس التي اتفق عليها المحكمون كأساسيات ينبغي أن تطبق في كتاب المبتدئين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وبناء على تحليل الكتاب منطلقا من هذه الكفايات والأسس أظهرت الدراسة النتائج الآتية:

١. قدم الكتاب الأصوات العربية الأساسية، الصوامت والصوائت، دون فصل أو ترتيب معين الصوائت، وقدم الأصوات العربية بأشكالها المختلفة من خلال عدد من المفردات.

٢. تناول كيفية التمييز بين اللام الشمسية والقمرية وظاهرة التنوين و الشدة والاستفهام والإخباروالأمر.

٣. تناول محتوى الكتاب بعض الكفايات الصرفية المتعلقة بالأفعال و الأسماء، والتذكير والتأنيث، والمفرد والجمع، والتعريف والتنكير.

٤. تناول محتوى الكتاب بعض الكفايات النحوية المتعلقة بالجملة الاسمية، وأدوات الاستفهام، وحروف الجر وظروف المكان وضمائر الملكية، والمطابقة بين الصفة والموصوف والمطابقة بين المبتدأ والخبر.

٥. تناول محتوى الكتاببعض الكفايات المعجمية المتعلقة بمفردات البيئة، والخضار والفواكه، والقارات، والدول العربية، والفصول الأربعة، والمهن، والصفات، والجسم، والحيوانات والطيور، والاتجاهات والظروف، ومحتويات البيت، والصف.

٦. قدم الكتاب الحروف العربية من خلال كلمات تضم الحروف في أول الكلمة ووسطها وآخرها متصلة وغير متصلة. وكتابة بعض الكلمات ومراعاة شكل الحروف أثناء كتابتها.

٧. أن تأليف الكتاب لم يتم وفق معايير وأسس واضحة تحدد المنهجية المتبعة في التأليف.

٨. لم يحقق الكتاب المستوى المطلوب من الكفايات الصوتية الأساسية للمستوى المبتدئ في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، بما يكفل تمكن المتعلم من النظام الصوتي للغة العربية.

٩. لم يحقق الكتاب المستوى المطلوب من الكفايات الصرفية للمستوى المبتدئ بما يحقق الإلمام بالجوانب الصرفية اللازمة لهذا المستوى واستخدامها استخداما صحيحا عند تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

١٠. لم يحقق الكتاب المستوى المطلوب من الكفايات النحوية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها للمستوى المبتدئ، فالتراكيب النحوية المقدمة لم تراع التنوع في تقديمها والتكرار طبقا لخطة منتظمة في توزيع التراكيب على دروس الكتاب.

١١. لم يحقق الكتاب المستوى المطلوب من الكفايات المعجمية؛ فلم يعتمد الكتاب في اختيار مفرداته،على قوائم المفردات الشائعة أو الوظيفية، ولم يتم اعتماد معايير اختيار المفردات في جوانب الشيوع وقابليتها للتعلم، بالإضافة إلى عدم مراعاة الكتاب خطة متدرجة في النمو اللغوي وتصاعد الثروة اللفظية.

١٢. لم يحقق الكتاب المستوى المطلوب من الكفايات الكتابية للمستوى المبتدئ في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بشكل يساعد المتعلمين على إتقان هذه الجوانب الكتابية بالشكل الصحيح.

١٣. لم يتضمن الكتاب الجوانب التواصلية التي تهيئ المتعلم وتعده للاتصال بأهل اللغة وتلبي حاجاته ودوافعه من تعلم اللغة وتأخذ بيده نحو استعمال اللغة وممارستها في التعبير والاتصال في مواقف الحياة اليومية المماثلة؛ فافتقر الكتاب إلى النصوص والمواقف الحوارية أو القصصية التي تساعد المتعلم على توظيفها في مواقف الحياة اليومية.

١٤. لم يقم تأليف الكتاب على أية دراسات لسانية أو لسانية تطبيقية في مجال التحليل التقابلي بين اللغة العربية ولغات أخرى.

١٥. لم يقم تأليف الكتاب على اعتماد تحليل الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون كمدخل في اختيار المادة اللغوية وكيفية عرضها للمتعلمين لتجنيبهم الأخطاء التي وقع المتعلمون بها في مراحل سابقة.

١٦. لم يحقق الكتاب المستوى المطلوب من الجوانب الاجتماعية ومظاهر الثقافة العربية الإسلامية بما يلبي حاجات المتعلمين ودوافعهم وينمي اتجاهاتهم الايجابية نحو المظاهر الاجتماعية العربية ومظاهر الثقافة العربية الإسلامية والعادات والتقاليد الأردنية وصفات الإنسان العربي.

١٧. لم يصمم الكتاب وفق دراسات نفسية تأخذ بعين الاعتبار طبيعة متعلمي اللغة ودوافعهم واتجاهاتهم وحاجاتهم وميولهم والفروق الفردية بينهم.

١٨. ضعف إخراج الكتاب فيما يتعلق بنوعية الورق اللامع التي تؤذي العين وكذلك الصورة المستخدمة، فلم تكن واضحة ومعبرة عن معناها بالإضافة إلى افتقار الكتاب إلى صفحة محتويات تثبت في بداية الكتاب أو في نهايته، حيث توضع الموضوعات الأساسية وتثبت

الصفحات التي تدل عليها. وكذلك لم تتضمن دروس الكتاب عناوين لهذه الدروس تحمـل ما تضمنه من مفردات.

١٩. افتقار الكتاب للمواد الداعمة ككتاب التدريبات والتمارين والأنشطة الإضـافية وكراسـة الخط ومعجم ثنائي اللغة وكذلك التسجيلات الصوتية المـصاحبة والأقـراص المدمجـة والوسائل المعينة لتدريس الكتاب.

٢٠. لم يعتمد تأليف الكتاب دراسات لغوية اجتماعية ونفسية تمهيداً لتأليف الكتاب، بللا اعتمـد الخبرة الشخصية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها مرجعية وحيدة في التأليف.

٢١. عدم تقديم المهارات اللغوية حسب الأولوية في تعليم اللغات أي الاسـتماع، فالمحادثـة، فالقراءة، فالكتابة وظهرذلك جليا بحيث لا يدع مجالا للشك إهمـال الكتـاب لمهـارتي الاستماع والمحادثة.

٢٢. تدريبات الكتاب المقدمة تدريبات تقليدية نمطية لا تعالج الجوانب الـصوتية والـصرفية والنحوية والدلالية والكتابية والتدريبات التواصلية، والأنشطة البنائية والختامية وتـدريبات المهارات اللغوية الأربع بما يسد حاجة المتعلم من هذه الجوانب ويعالج الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون.

ثانياً: التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة فإن الباحثة توصي بما يأتي:

١- تطوير الكتاب وتحسينه في الجوانب الآتية:

- زيادة الاهتمام بالجوانب الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والكتابية الموجـودة في الكتاب، وإضافة ما ينقصه من تلك الجوانب؛ لأنها تعتبر أساسيات ينبغي تمثلها في كتاب المبتدئين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- الاهتمام بالجوانب الحوارية والتواصلية، والعمل على تضمينها الكتاب لرفع فعاليـة الكتاب ليحقق المطلوب.
- تعزيز الجوانب النفسية المتمثلة، بحاجات المتعلمين ودوافعهم واتجاهاتهم وميـولهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم، أثناء تأليف الكتاب.
- وجوب الاهتمام بالجوانب الاجتماعية والثقافية لكتب تعليم اللغة.

٢- عقد لجان متخصصة في تأليف كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرهـا كمـا يوصـي علماء اللغة، على أن تتألف كل لجنة من متخصصين في: علم اللغة التطبيقي، والمناهج، واللغة العربية وآدابها،و مدرسين ذوي خبرة طويلة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٣- الاطلاع على مناهج اللغة العربية للناطقين بغيرها التي شهد لها الجميع بالقوة والإفـادة منها.

٤- ضرورة إعداد المواد المصاحبة للكتاب التعليمي، كدليل المعلم وكتاب التدريبات الصوتية، والتدريبات التحريرية، ومعجم ثنائي اللغة، أو أحادي اللغة.

٥- أن تكون المادة المقدمة في الكتاب مناسبة للزمن المخصص لتدريسه والإفادة من التقنيات التربوية الحديثة في تدريس اللغات في مختبر اللغة، والتسجيلات الصوتية.

٦- ارتباط مفردات الكتاب ببيئة المتعلمين وحياتهم اليومية بناء على البلد التي يقيمـون فيهـا ويتعلمون فيها اللغة.

٧- العناية بالمهارات اللغوية الأربع بما يتناسب وكل مهارة حسب المستوى.

٨- ضبط مفردات الكتاب بالشكل والبدء بتدريس حروف المد والحركات القصيرة في مقاطع مفتوحة.

٩- إعادة طباعة الكتاب لتجاوز ما يحويه الكتاب من الأخطاء اللغوية والمطبعية.

المصادر والمراجع

القرآن الكريم.

أباظة، نزار(٢٠٠٥)، **العربية لغير أبنائها دراسة وحوار في شؤون الحياة اليومية وأساسيات اللغة والفكر والحضارة**، ط١، دمشق: دار الثقافة والتراث.

أبو الضبعات، زكريا (٢٠٠٧)، **المناهج أسس ومكوناتهـا**، ط١،عمـان، الأردن: دار الفكـر للطباعة والنشر.

أبو الهيجاء، فؤاد (١٩٨٩)، **أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية**، ط٣، الأردن: دار المناهج.

أبو شعيرة، خالد وآخرون (٢٠٠٧)، **التربية - الأسس والتحديات**، ط١، الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

أبو صعيليك، محمد (١٩٩٩)، **الأسس النفسية المتضمنة في كتب اللغة العربية للصفوف الرابع والخامس والسادس في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

أنيس، إبراهيم وآخرون (١٩٨٧) المعجم الوسيط، ، بيروت: دار الأمواج

باكلا، محمد حسن (١٩٨٠)، **أبحاث الندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية لغير النـاطقين بها**، ج١،المادة اللغوية، جامعة الرياض، السعودية : مطابع جامعة الرياض.

بدر، فوزية أحمد (٢٠٠٤)، **الأساس في تعليم العربية للناطقين بغيرها، المـستوى الأول**،ط٢، الأردن: المكتبة الوطنية

بدوي، السيد ويونس، فتحي (١٩٨٣)، **دليل المعلم للكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، ج١، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

بدوي،السيد، وآخرون (١٩٨٣)، **الكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية لغير النـاطقين بهـا**، تونس :المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

برهومة، عيسى (٢٠٠٥)، **مقدمة في اللسانيات**، ط١، الأردن: المكتبة الوطنية.

بريتل (١٩٨٧) مستقبل التربية، مجلة دورية للتربية، مركز مطبوعات اليونسكو، العـدد الأول، جمهورية مصر العربية.

بن مودا، رحمت (٢٠٠١)، **الكتاب المدرسي في تعليم اللغة العربية للناطقين بالماليزيـة فـي ماليزيا، محاولة بناء معايير خاصة لانتقاء النصوص**، رسالة دكتوراه، جامعة اليرموك، الأردن.

جرادات، عزت وآخرون (٢٠٠٨)، **أسس التربية**، ط١، عمـان، الأردن: دار صـفاء للنـشر والتوزيع.

الجعيدي، محمد (٢٠٠٦)، **ثقافتنا للدراسـات والبحـوث**، المجلـد الثالـث، العـدد العاشـر، http://www.isesco.org.ma/pub/arabic/langue_arabic/p1.htm

جمال، عادل (١٩٩٥)، المحتوى الثقافي في كتاب العربية المعاصرة – المرحلـة المتوسـطة، **وقائع الندوة السنوية الثالثة لمعهد العلوم الإسلامية والعربية**، أمريكـا: معهـد العلـوم الإسلامية والعربية.

جودت، سعادة وإبراهيم، عبد ا (١٩٩٥)، **المنهج المدرسي الفعال**، عمان: دار عمار.

جيتس، آرثر وآخرون (١٩٦٥)، **علم النفس التربوي / الصحة النفسية في الـتعلم** – ترجمـة إبراهيم حافظ، ط٤، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

حميدة، إمام مختار (٢٠٠٠)، **أسس بناء وتنظيمات المناهج / الواقـع والمـأمول**، ط٣، ج١، القاهرة: دار زهراء الشرق.

الحوامدة، محمد (٢٠٠٦)، **درجة تمثيل كتب اللغة العربية في المرحلـة الأساسـية للأسـس الاجتماعية والنفسية والفلسفية والمعرفية للمنهاج**، رسالة دكتوراه غير منـشورة، فـي الجامعة الأردنية، الأردن.

خاطر، محمود رشدي وآخرون (١٩٨٦)، **طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة**، ط٣، القاهرة.

خالدية، سليم (١٩٩٥)، المفردات – نوعيتها واختيارها وخصائصها وطرق عرضها في تدريس العربية كلغة أجنبية. **وقائع الندوة السنوية الثالثة لمعهد العلـوم الإسـلامية والعربيـة**، أمريكا: معهد العلوم الإسلامية والعربية.

خرما، نايف وحجاج، علي (١٩٨٨)، **اللغات الأجنبية – تعليمها وتعلمهـا**، المجلـس الـوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت: عالم المعرفة.

خصاونة، توفيق (١٩٨٨)، **المحتوى الثقافي لكتب تعليم اللغة العربية لغير النـاطقين بهـا – تحليل وتقويم**، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، الأردن.

خليل، حلمي (١٩٩٢)، **الكلمة / دراسـة لغويـة معجميـة**، ط٢، الإسـكندرية: دار المعرفـة الجامعية.

الخوالدة، محمد (٢٠٠٤)، **أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي**، ط١، عمـان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الدليمي، طه والوائلي، سعاد (٢٠٠٣)، **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها**، ط١،عمـان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الدمرداش، صبري (٢٠٠٢)، **المناهج حاضرا ومستقبلا**،الكويت: مكتبة المنار الإسلامية.

الدوميس، عبد ا (١٩٩١)، **الكتاب المدرسي / مواصفاته ومقوماته التعليمية والجمالية**، مجلة التربية، العدد السادس والتسعون، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، قطر.

الدويش، راشد بن عبد الرحمن وآخرون (٢٠٠٣)،**العربية للمبتدئين من الناطقين بلغات أخرى**، جامعة الملك سعود، الرياض: النشر العلمي والمطابع.

ريان، محمد (٢٠٠٣)، **دليل المعلم في التعلم والتعليم – المهام والمـسؤوليات**، ج١، عمـان، الأردن: المكتبة التربوية الإسلامية.

ريتشاردز جاك (٢٠٠٨)، **مقرر إعداد مناهج ومواد تعليم اللغة الثانية** – ترجمة عبد ا ناصر الغالي، http://www.isesco.org.ma/pub/arabic/langue_arabic/p1.htm

ريتشارد، جاك (٢٠٠٧)، **تطوير مناهج تعليم اللغة**، ترجمة ناصر الغالي وصـالح الـشويرخ، جامعة الملك سعود، السعودية: النشر العلمي والمطابع

الزبيدي، سلمان (٢٠٠١)، **أسس المناهج المدرسية**، ط١ بنغازي، ليبيا: دار الكتب الوطنية.

الزغلول، أحمد (٢٠٠٦)، **تحليل المضمون الثقافي لكتب تعليم اللغة العربيـة لغيـر النـاطقين بغيرها في الجامعات الأردنية**، رسالة ماجستير غير منشورة فـي الجامعـة الأردنيـة، الأردن.

سعادة، جودت (٢٠٠٤)، **المـنهج المدرسـي المعاصـر**، ط١، الأردن: دار الفكـر ناشـرون وموزعون.

السفاسفة، عبد الرحمن (٢٠٠٣)، **بناء أنموذج لتطوير كتب اللغـة العربيـة للـصف الثـامن الأساسي في الأردن استنادا إلى معايير الكتاب المدرسي الجيد، ونتـائج تحليـل هـذه الكتب**، أطروحة دكتوراه، ،الأردن: جامعة عمان العربية للدراسات العليا

سلمة، منصور والحارثي، إبراهيم (٢٠٠٥)، **المرشد في تأليف الكتاب المدرسي ومواصـفاته**، السعودية: مكتبة الملك فهد الوطنية.

السمير (١٩٩٥)، **الأسس النفسية المتعلقة باتجاهات الطلبة**، رسـالة المعلـم، وزارة التربيـة والتعليم، الأردن، العدد الثالث، المجلد السادس والثلاثون، جمادى الأولى ١٤١٦-١٩٩٥.

الشمري، هدى والساموك، سعدون (٢٠٠٥)، **مناهج اللغة العربية**،عمـان، الأردن: دار وائـل للنشر.

صالح، أحمد (١٩٩٥)، المحتوى الثقافي في كتب تعليم اللغة العربيـة لغيـر أهلـها، أنمـوذج إسلامي، **وقائع الندوة السنوية الثالثة لمعهد العلوم الإسلامية والعربية**، أمريكا: معهـد العلوم الإسلامية والعربية.

صلاح، سمير وآخرون (٢٠٠٧)، **المناهج المدرسية**، ط٢، عمان، الأردن: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

صيني، محمود (١٩٨٢)، **إعداد المواد التعليمية لتدريس اللغات الأجنبيـة – بعـض الأسـس العامة**، مجلة كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

صيني، محمود وآخرون (١٩٨٥)، **مرشد المعلم في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بهـا، تطبيقات عملية لتقديم الدروس وإجراءات التدريب**، ط٢، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

صيني، محمود والقاسمي، علي (١٩٨٠)، **السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعلـيم اللغـة العربية لغير الناطقين بها**، ج٢، المعلم والكتاب، الطريقة والوسائل، الريـاض: مكتـب التربية العربي لدول الخليج.

طعيمة وآخرون (١٩٨٢)، **الأسس العجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية لغير النـاطقين بهـا**، مكة المكرمة، السعودية: جامعة أم القرى.

طعيمة، رشدي (١٩٨٣)، **نحو أداة موضوعية لتقويم كتب تعليم اللغة العربية لغيـر النـاطقين بها**، المجلة العربية للدراسات اللغوية، المجلد الأول، العدد الثاني، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية.

طعيمة، رشدي (١٩٨٩)، **تعليم العربية لغير الناطقين بهـا – مناهجـه وأسـاليبه**،، الربـاط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة،الإيسيسكو

طعيمة، رشدي (٢٠٠١)، **دعم جهود التدريس باللغة العربية في جمهورية جيبـوتي، الـدورة التدريبية لمعلمي التعليم العام حول أساليب تدريس اللغة العربية ومناهجها وتقنياتهـا**، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

طعيمة، رشدي والناقة، محمود (٢٠٠٦)، **تعليم اللغة اتصاليا بين المنـاهج والاسـتراتيجيات**، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم، الإيسيسكو، الرباط: دار الثقافة

طعيمة، رشدي ومناع، محمد (٢٠٠٠)، **تدريس العربية في التعليم العام – نظريات وتجـارب**، ط١، القاهرة: دار الفكر العربي.

طلفاح، علي محمود (١٩٨٤)، **منهج اللغة العربية للمبتدئين الأجانب في الأردن،تحليل وتقويم،** رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، السودان.

طه، فوزية (١٩٨٢)، **دراسة تحليلية نقدية لمنهج تعليم اللغة العربية للصف الأول الابتدائي في منطقة الأنقسنا،** السودان، المجلة العربية للدراسات اللغوية، السنة الأولى، العـدد الأول، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية.

عبد الحافظ،فراج(١٩٩٦)، دراسة تقويمية لمناهج النحو في أقسام اللغة العربية فـي الجامعـات الاندونيسية، **بحوث ندوة تطوير تعليم اللغة العربية في الجامعات الاندونيـسية الواقـع والمستقبل،** اندونيسيا

عبد الحليم، أحمد وطعيمة، رشدي (٢٠٠٨)، **المنهج المدرسي المعاصر - أسسه - بنـاؤه - تنظيماته - تطوره،** ط١،عمان، الأردن:دار المسيرة للنشر.

عبد الرؤوف، محمد والشيخ، مصطفى (١٩٨٥)، **الجانب الثقافي في كتب تعليم اللغة العربيـة للأجانب،** المجلة التربوية، العدد السادس.

عبد ا ، عبد الحميد والغالي، ناصر (١٩٩٢)، **أسس إعداد الكتب التعليميـة لغيـر النـاطقين بالعربية،** الرياض، السعودية: دار الغالي للنشر والطبع والتوزيع.

عبد الهادي، خير الدين (١٩٩٧)، **سلسلة جامعة آل البيت لتعليم اللغة العربية لغيـر النـاطقين بها،** الأردن: منشورات جامعة آل البيت.

العدوان، نايف (٢٠٠٧)، **فاعلية برنامج تدريبي قام على منحى التواصل في تنمية الكفـاءات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وفي تحـصيل طلبـتهم فـي الجامعـات الأردنية،** رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

عصر، حسني (٢٠٠٦)، **تـاريخ المـنهج المدرسـي – أصـوله، مبـادؤه، وقـضاياه،** ط١، الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

العصيلي، عبد العزيز (١٤٢٣)، **أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخـرى،** جامعـة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة أم القرى، الرياض.

عطاا ، نجود جرجس (٢٠٠٠)، **دراسة تحليلية تقويمية للكتاب الأساسي فـي تعلـيم اللغـة العربية لغير الناطقين بها،**رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة دمشق، سوريا.

عطية، محسن (٢٠٠٩)، **اللغة العربية مستوياتها وتطبيقاتها**، ط١، الأردن:دار المناهج للنـشر والتوزيع.

عكاشة، عمر (٢٠٠٣)، **النحو الغائب / دعوة نحو توصيف جديد لنمـو اللغـة العربيـة فـي مقتضى تعليمها لغير الناطقين بها**، المؤسسة العربية للدراسات والنـشر، ط١، بيـروت: المطابع المركزية.

عليمات، عبير (٢٠٠٦)، **تقويم وتطوير الكتب المدرسية للمرحلة الأساسـية، كتـب التربيـة الاجتماعية والوطنية**، ط١، الأردن: دار الحامد.

عمر، أحمد أنور(١٩٨٠)، **الكتاب المدرسي تأليفه وإخراجه الطباعي**، السعودية: دار المـريخ للنشر.

عمران، محمد إسماعيل والعجمي، حمد بلية (٢٠٠٥)، **أسس علم الـنفس التربـوي / رؤيـة تربوية إسلامية معاصرة**، ط١، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

العناتي، وليد (٢٠٠٣)، **اللسانيات التطبيقية و تعليم اللغة العربية لغيـر النـاطقين بهـا**، ط١، المكتبة الوطنية، الأردن: دار الجوهرة للنشر والتوزيع.

العناتي، وليد (٢٠٠٧)، **كفايات الطالب الجامعي باللغة العربية – دراسة لسانية تربوية**، مجلة علوم اللسان وتكنولوجياته، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغـة العربيـة، مجلـة اللسانيات العددان١٣/١٢، الجزائر.

العناتي، وليد (٢٠٠٨)، **الكفاية اللغوية للتواصل بالعربية للمبتدئين من غير الناطقين بالعربية**، مخطوطة بحث غير منشورة.

فرج، عبد اللطيف (٢٠٠٨)، **تخطيط المناهج وصياغتها**، الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.

الفوزان، عبد الرحمن (١٤٢٤هـ)، **إعداد مـواد تعلـيم اللغـة العربيـة للنـاطقين بغيرهـا**، مؤسـسة الوقـف الإسـلامي ومـشروع العربيـة للجميـع http://www.isesco.org.ma/pub/arabic/langue_arabic/p1.htm

فيشر، فولتير (١٩٨٤)، **معالجة القواعد في كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، ترجمة أسملو ولد سيدي أحمد، مجلة اللسان العربي، العدد الثالث والعـشرون، جامعـة الـدول العربية، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

القاسمي، علي والسيد، محمود (١٩٩١)، **التقنيات التربوية في تدريس اللغـة العربيـة لغيـر الناطقين بها**، الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم، ايسيسكو.

قفيشة، حمدي (١٩٨٥)، تحليل الأخطاء، **وقائع ندوات تعليم اللغة لغير النـاطقين بهـا**، ج٢،، السعودية: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

كمال، طارق (٢٠٠٦)، **أساسيات في علم النفس التربوي**، ط١، الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.

اللقاني، أحمد وفارعة، محمد (٢٠٠١)، **مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل**، ط١، القاهرة: عالم الكتب.

المؤتمر الدولي الأول لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الفترة من (٦-٨)، آيار (٢٠٠٨)، كلية الآداب، الجامعة الأردنية، الأردن.

مجاور، محمد الديب (١٩٨٤)، **المنهج المدرسي أسسه، وتطبيقاته التربوية**، ط٦، الكويت: دار القلم للنشر والتوزيع.

مدكور، علي (١٩٩٨)، **مناهج التربية – أسسها وتطبيقاتها**،ط١، القاهرة: دار الفكر العربي.

مرعي، توفيق والحيلة، محمد (٢٠٠٠)، **المناهج التربوية الحديثة – مفاهيمها وأسسها وعملياتها**، ط١، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

منسي، محمود عبد الحليم (١٩٨٢)، **قراءات في علم النفس**، السعودية: جامعة الملك عبد العزيز.

منصور، رشيد (١٩٨٩)، **التراكيب اللغوية الشائعة في كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد.

الموسى، نهاد (١٩٩٧)، **وقائع حلقة النقاش الأولى لتطوير أساليب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، تحرير غسان عبد الخالق ،كلية الآداب، جامعة فيلادلفيا، الأردن: الشروق للدعاية والإعلان والتسويق.

ناصر، إبراهيم (٢٠٠٥)، "**أسس التربية التاريخية، الفلسفة النفسية، التعليمية، البيئية، الاجتماعية، الاقتصادية، الدينية، الثقافية، الوطنية**"، ط١، عمان، الأردن: دار عمان للنشر والتوزيع.

الناصر، حسين وشهاب، فيصل (٢٠٠١)، **بعض الجوانب الثقافية في كتب اللغة العربية المقررة على تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الابتدائي في البحرين**، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد الثاني، العدد الثاني، كلية التربية، جامعة البحرين.

الناقة، كامل (١٩٨٥)، خطة مقترحة لتأليف كتاب أساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، **وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، ج٢، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الناقة، محمود (١٩٨٣)، **الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مواصفاته وخطة تأليفه**، ج١، العدد الثاني، المجلة العربية للدراسات اللغوية، معهد الخرطوم الدولي، السودان.

الناقة، محمود (٢٠٠٧)، **أسس إعداد مواد تعليم اللغة العربية وتأليفها**.
http://www.isesco.org.ma/pub/arabic/langue_arabic/p1.htm

الناقة، محمود كامل (١٩٨٤)، **تدريس القواعد في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**، المجلة العربية لدراسات اللغوية، ج٣، ع١، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

الناقة، محمود كامل (٢٠٠٢)، أسس **إعداد مواد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها / ندوة اللغة العربية إلى أين**، المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم.
http://www.isesco.org.ma/pub/arabic/langue_arabic/p1.htm

الناقة، محمود كامل، طعيمة، رشدي أحمد(١٩٨٣)، **الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعداده- تحليله- تقويمه**، مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

النجار، فخري (٢٠٠٧)، **الأسس الفنية للكتابة والتعبير**، ط١، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

نهر، هادي (٢٠٠٣)، **الكفايات التواصلية والتواصلية**، دراسات في علم اللغة والإعلام، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر.

النور، طه (١٩٩٠)، تجارب المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وجهودها في تعليم أبناء الجاليات العربية في الخارج، **وقائع ندوة تعليم العربية لأبناء الجاليات العربية في أوروبا - الواقع والآفاق**، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، جهاز التعاون الدولي لتنمية الثقافة الإسلامية.

هندي، صالح وعليان، هشام (١٩٩٩)، **دراسات في المناهج والأساليب العامة**، ط٧، عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر.

وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٨)، **التربية اللغوية العربية – لغة، أدب، ثقافة، للمرحلة الابتدائية للصفوف (من الأول إلى السادس)**، القدس: مركز تخطيط وتطوير المناهج التعليمية.

يونس، فتحي (٢٠٠٣)، **المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب من النظرية إلى التطبيق**، ط١، القاهرة: مكتبة وجيه.

EL-Bsoul, Nazieh (1994), **Malaysian student's attitude and motivation toward Arabic**, Asociopsycho linguistic perspective. Yarmouk University, Jordan.

George Yule (1995), **The Study of Language an Introduction,** Great Britain.

Hunt Timothy (2004), **Leading and facilitating Curriculum change are source pack for Capacity Building, i13E Unsco, Asia and Pacific Regional Bureau of Education**, Bangkok, http:// www.ibe.unsco.org./curriculum/rpack/home.htm.

Mthohir IIE (2008), **Indonesian Islamic Educare**, Blogpada.Wordpress.com.

Rashad Muhammad Rasheed (1991), **Communicative Competence among EFL Jordanian Students at the Secondary Stage in Public School for Master Degree**, Jordan: University of Jordan.

الملاحـــق

ملحق رقم (١)

أسماء أعضاء لجنة تحكيم الأسس والمعايير التي ينبغي مراعاتها عند تأليف كتاب العربية للناطقين بغيرها "المستوى المبتدئ"

الاسم	التخصص	الوظيفة
الدكتور أمين الكخن	أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	أستاذ في قسم المناهج والتدريس/ الجامعة الأردنية
الدكتور نهاد الموسى	أستاذ علم النحو واللسان العربيين	أستاذ في قسم اللغة العربية / الجامعة الأردنية
الدكتور جعفر نايف عبابنة	أستاذ اللسانيات المشارك	أستاذ في قسم اللغة العربية / الجامعة الأردنية
الدكتور عبد الكريم الحياري	أستاذ البلاغة العربية المشارك	عميد المعهد الدولي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها / الجامعة الأردنية
الدكتور عبد الكريم الحداد	أستاذ أساليب تدريس اللغة العربية المشارك	دكتور في قسم المناهج والتدريس/ الجامعة الأردنية
الدكتور قتيبة يوسف الحباشنة	أستاذ الأدب العربي الحديث المساعد	دكتور في المعهد الدولي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها / الجامعة الأردنية
السيد عطا ا الحجايا	أستاذ الأدب الحديث	مدرس في المعهد الدولي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها / الجامعة الأردنية

ملحق (٢)

الكتاب التعليمي المعمول به في معهد اللغات في الجامعة الأردنية والموسوم

"العربية للناطقين بغيرها / كتاب المستوى الأول"

رسم
محمود الرفاعي
أمل أكرم حداد
أحمد خلقي خلدون عبدالله

مطبعة الجامعة الأردنية



مقدمة الطبعة الثانية

نجدد طباعة كتابنا «اللغة العربية للناطقين بغيرها» الجزء الأول مرة ثانية بعد مضي خمس سنوات على طباعته للمرة الأولى وبعد الاستفادة من دراسته وتطبيقه على كثير من المبتدئين الراغبين في تعلم مفردات اللغة العربية وتراكيبها اللغوية البسيطة .

لقد أجرينا في طبعتنا هذه بعض التعديلات على ترتيب محتوى الكتاب في طبعته الأولى مثل البدء بتدريس الحروف الهجائية من خلال الاستعانة بمفردات مصورة وذلك بعد التجربة ، إذ وجدنا اهتمام معظم الدارسين ينصب على التعرف السريع إلى الحروف واستعدادهم المباشر لممارسة مهارتي القراءة والكتابة .

ثم انتقلنا إلى أسس التراكيب اللغوية بتقديم المزيد من الأفعال التي يحتاج الطلبة إلى استعمالها في التعبير عن يومياتهم . وكذلك عرضنا المزيد من الضمائر المنفصلة والمتصلة لأهميتها في مهارة التحدث . كما أضفنا فقرات نصية قصيرة تساعد الطالب على شعور التآلف مع الكتابة العربية واستيعابها من خلال المفردات المكررة والموضوعات المتداولة كثيراً في الصف .

إن الكتاب بطبعتيه الأولى والثانية يقوم أولاً على دور المعلم في إيصال شرح التراكيب اللغوية العربية الأساسية بالإضافة إلى دور الرسومات التوضيحية للمفردات . وقد أثبتت تجربة تدريسه خلال السنوات الخمس الماضية لمئات الطلاب من بلاد وثقافات مختلفة نجاح الهدف من ورائه باعتباره مقدمة ميسرة للطالب للتعرف إلى المهارات اللغوية الأربع : القراءة والكتابة والتحدث والاستماع ، وإلى تمهيد الطريق أمامه لاتقان اللغة العربية والتمكن منها سريعاً . فالمدرس الذي يقدم الكتاب تقديماً سليماً ويقوم بدوره في الشرح والتبيين ، يستطيع أن يأخذ بيد المتعلم إلى أن يصل إلى درجة الاستيعاب الأساسية في فهم تراكيب اللغة العربية كما يمكنه من التعبير عن ذاته بشكل واضح محادثة وكتابةً .

حرص منهج الكتاب على الاستمرارية في تقديم قواعد اللغة العربية من خلال التراكيب وعدم تخصيص دروس مستقلة لها لتحقيق الهدف المرجو من تسهيل تعليم لغتنا الجميلة للراغبين دون الخوض في التفاصيل التي لا تجذب الدارسين من اللغات الأخرى ، ونحن إذ نفعل ذلك نتبنى نظرية التدرج في إلقاء العلوم التي تناسب بين المادة التدريسية ودرجات المتلقين . كذلك حرص هذا المنهج على عدم الاستعانة في محتوى الكتاب باللغة الوسيطة وإن كانت الحاجة إليها تظهر أحياناً في غرفة الصف ، إلا أن ذلك متروك لأسلوب المعلم وكيفية توصيله المعلومة لطلبته .

ندعو الله سبحانه وتعالى أن يحقق تدريس كتابنا « اللغة العربية للناطقين بغيرها » الجزء الأول الهدف المرجو منه في نشر لغتنا العربية خاصة مع ما نلمسه من إقبال عالمي متزايد على تعلمها في أيامنا هذه ونحن نعيش في زمن العولمة .

بسم الله الرحمن الرحيم

المقدمـــة

هذا الكتاب هو الحلقة الأولى في سلسلة من الكتب التي نؤمّل أن يتألّف من مجموعها برنامج دراسي يقدّم اللغة العربية للناطقين بغيرها على نحو متسلسل وتراكمي . والفئة المستهدفة بهذا الكتاب هم الطلبة الراغبون في تعلّم العربيّة وليس لهم عهد بها ، وهو يمهّد لما بعده من المستويات التي ستبنى عليه . على أننا عرفنا بالتجربة أن عدداً من الطلاب لا يستمرّون في البرنامج إلى نهايته ، ولذلك فقد راعينا عند تصميم الكتاب أن يكون صالحاً أيضاً لسدّ حاجة الطالب الذي يريد الاكتفاء بهذا المستوى الأول ، وتقتصر رغبته على معرفة أساسيات اللغة . وقد التزمنا في تأليف هذا الكتاب منهجاً صارماً فيه كلفة ومشقة على المؤلفين ، ولكننا نأمل أن يكون في ذلك تيسير على الدارس والمدرّس جميعاً .

طريقة هذا الكتاب مبنيّة على استبعاد اللغة الوسيطة ، كاللغة الإنجليزية مثلاً ، فاتخاذ الترجمة وسيلة لتعليم اللغة أمر غير مقبول في حدّ ذاته ، وحتى لو كان مقبولاً من حيث المبدأ ، فإن الواقع العملي لا يقرّه ، ذلك أن المتعلمين يتكلمون لغات شتى ، وليسوا أبناء مجموعة لغوية واحدة ، ومدى تمكّنهم من اللغة الوسيطة متفاوت ، كما أن المدرس نفسه يكون في أحيان غير قليلة غير متمكن من تلك اللغة ، ولذلك يبقى الخطر قائماً في أن يفهم الدارس المعنى على غير وجهه ، أو أن ينقل المدرس المعنى على غير حقيقته . وهكذا فقد أردنا أن يكون هذا الكتاب مكتفياً بنفسه ، غير مفتقر إلى ترجمة مفرداته وتراكيبه ، وللوفاء بهذا الغرض اعتمدنا على تفسير الكلمات بالصور ، واخترنا من الألفاظ ما كان مدلوله حسيّاً يمكن تمثيله أو التعبير عنه بصورة لا تحتاج إلى شرح وتفسير .

مهمة ... الصور

ومعروف أن تعليم اللغة للمبتدئين تتنازعه طرائق مختلفة ، وللناس فيه اجتهادات متنوّعة ، والبدء بالحروف طريقة بالية ، والاتجاهات الحديثة تميل إلى الأخذ بالطريقة الكلّيّة في تعليم اللغة ، ولكن البدء بالجملة أسلوب بالغ الصعوبة عند مَنْ لا يعرف اللغة المراد تعليمها ابتداءً ، ولمّا كنّا قد اطّرحنا اللغة الوسيطة أو طريقة الترجمة ، كان لا بدّ لنا من اتخاذ الكلمة أساساً نبدأ به ونبني عليه ، ثم ننطلق منه إلى تشكيل الخبرة اللغوية لدى المتعلم وتنمية مهاراتها عنده بطريقة تراكمية محسوبة ، وقد رأينا في تنفيذ ذلك أن نقسم الكتاب أقساماً ثلاثة ، كل قسم منها له طابع خاص به ، وله هدف يسعى إلى تحقيقه ، ويساهم فيه مع القسمين الآخرين في تحقيق الهدف العام من هذا الكتاب .

القسم الأول له طابع تمهيدي ، يتعوّد فيه الطالب الاتجاه من اليمين إلى اليسار ، ويألف الأصوات العربية ، وتتكوّن لديه ثروة لغوية نحتاج إلى البناء عليها في القسمين التاليين . بدأنا في هذا القسم بتعريف الطالب مجموعة من المفردات حرصنا عند اختيارها أن تكون كلمات أساسية يحتاج إليها ، وأن

تكون كلمات سهلة محسوسة لا تحتاج إلى شرح ، وقصدنا عند اختيارها أيضاً ألاّ تتضمّن ظواهر قد تختلف اللغة العربية فيها عن لغة الطالب الأصلية (كالتذكير والتأنيث المجازيين مثلاً) . وقد ابتدأنا بخريطة العالم السياسية لما في ذلك من سهولة ظاهرة ، فإن أسماء الأماكن والأعلام لا تختلف باختلاف اللغات ، وقد رأينا أننا نكون بذلك قد بدأنا مع الطالب بما يعرفه ويألفه ، واستطعنا البناء على ما يشبه أن يكون خبرة سابقة ننطلق منها ونحن نعلّم مادة ليس لدى الطالب فيها خبرات سابقة . وشرعنا في تشكيل معجم الطالب اللغوي حتى وصل عدد الكلمات في هذا القسم ٢٧٦ كلمة . ولأن الطالب لا يعرف جزئيات اللغة في هذه المرحلة ، فإن أي تغيير في بنية الكلمة (كإضافة أل التعريف أو تاء التأنيث مثلاً) يجعل منها في رأينا كلمة جديدة . وقد حرصنا على أن تكون المفردات في هذا القسم متنوعة تنوعاً كبيراً لتتضمّن أسماء حيوانات وفواكه وخضراوات وأسماء الألوان والأعداد والأدوات المنزلية والكهربائية ووسائل المواصلات والملابس والأشكال الهندسية وأجزاء جسم الإنسان وأجزاء المنزل وهكذا . وقد أُلحقت كل مجموعة من تلك الكلمات بتدريبات سهلة ، ووظّفت أحياناً في تراكيب قصيرة ، وروعي في هذه التدريبات المحافظة على نسبة معقولة من تردّد الكلمات أو تكرارها لتثبيتها في ذهن الطالب . وقد قصدنا قصداً إلى عدم تضمين هذا القسم أية تدريبات كتابية ؛ فإن الطالب في هذه المرحلة يقرأ الكلمة وهو لا يعرف أيّاً من حروفها ، ولذلك فأن تطلب إليه كتابة كلمة لا يعرف جزئياتها هو من باب تكليفه ما لا طاقة له به مما يفتح الباب لألوان كثيرة من الخطأ .

القسم الثاني يسعى إلى الاستفادة من المعجم اللغوي الذي تكوّن عند المتعلم في تعريفه حروف اللغة العربية ، مع الاستمرار في تنمية هذا المعجم بإضافة كلمات جديدة في كل درس . وقد روعيت في ترتيب تلك الحروف اعتبارات تعليمية ، فرتّبت الحروف حسب درجة صعوبتها في النطق (وفق تصور المؤلفين) عند الناطقين بغير العربية . وقد رأينا أن يقتصر هذا القسم على تعليم الحروف وحدها ، فأخّرنا الحركات وأصوات المد والشدة والتنوين إلى القسم الذي يليه ، لما رأيناه من أن تعليمها مع الحروف في هذه المرحلة قد يشوّش على الطالب ، إذ يقتضي ذلك وضع الحركة أو الشدة على الحرف الذي عرفه وإسقاطها عن الحرف الذي لم يعرفه بعد ، ففضّلنا أن يكون ذلك بعد الفراغ من تعليم الحروف جميعها لكي توضع الشدة أو الحركة حيثما وردت في الكلمة. ولمّا كنّا في المرحلة الأولى أعفينا الطالب من مهمة الكتابة ، فإننا حرصنا في هذا القسم (الثاني) على إيجاد فرص كثيرة للتدريب على الكتابة ، بكتابة الحرف الذي عرفه الطالب ، وكتابة كلمات تتألف من حروف عرفها .

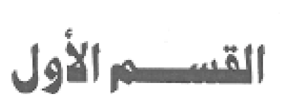
وهكذا تكون قد تشكّلت لدى الطالب في القسمين السابقين ذخيرة لغوية معقولة من المفردات الأساسية ، وعرف مكوّنات الكلمة العربية أو أجزاءها ، فانتقلنا في القسم الثالث إلى تعريضه لعدد من الظواهر والأساليب اللغوية كالتعريف والتنكير ، والإفراد والجمع ، والتذكير والتأنيث ، والنسبة ، والإشارة ، والاستفهام. وكان من حقّ الحركات وأصوات المدّ والشدة والتنوين أن تكون في القسم الثاني من الكتاب ، فهي أقرب في طبيعتها إلى دروس ذلك القسم ، ولكن ضرورات عملية اقتضت أن نتناولها في القسم الثالث ؛ ففضلاً عمّا ذكرناه في الفقرة السابقة ، فإن من غير الممكن التدريب على تنوين الفتح مثلاً دون

وجود كلمات منصوبة ، فكان أن جاء التنوين بعد التدريب على الأفعال (المتعدية) .

وقد حرصنا في هذا القسم من الكتاب ، كما هي الحال في القسمين السابقين ، على التدرّج في بناء الخبرة اللغوية عند المتعلم ، فاستمر الكتاب في إضافة مفردات جديدة إلى معجمه اللغوي ، وفي تعريضه لعدد من التراكيب والأساليب بما لا يخرج عن حدود ذلك المعجم ، وروعي أيضاً توظيف المفردات السابقة والعمل على تردّدها وتكرارها ، كما أصبحت الفرصة مهيأة في هذا القسم لزيادة الثروة اللغوية عند المتعلم بتحويل الكلمة من المفرد إلى الجمع ، ومن النكرة إلى المعرفة ، ومن التذكير إلى التأنيث ، وهكذا وصلت حصيلة المتعلم اللغوية عند نهاية الكتاب ٥٤٨ كلمة . وجعلنا خاتمة الكتاب كله التدريب على استخدام المعجم ، آملين بذلك أن يتمكن الطالب من أن يقرأ جملاً قصيرة سهلة مستعيناً بالمعجم على معرفة معاني المفردات الجديدة عليه .

لقد أردنا ههنا أن نبيّن لزملائنا الذين يقومون على تدريس هذا الكتاب المعالم البارزة للمنهج الذي اتبعناه في تأليفه . وغنيّ عن البيان أن تحقيق الغرض من هذا الكتاب أو غيره مشروط بالانسجام بين طريقة تأليفه وأسلوب تدريسه ، وإلى أن يُصار إلى وضع دليل إلى تعليم هذا الكتاب ، فإننا نرجو أن نكون قد أوضحنا ، بالقدر الذي تحتمله هذه المقدمة الموجزة ، الأسس التي روعيت في تأليفه ، وهي الأسس نفسها التي نرجو أن تراعى عند تدريسه . لقد حرصنا على أن يحتوي الكتاب تدريبات كثيرة متنوعة ، وبذلك نخفف عن المدرس العبء في تصميم تدريبات يستهلك وضعها وقتاً وجهداً ، ولكن ذلك لا يحظر على المدرس الإضافة إلى هذه التدريبات وإغناءها بما يراه ملائماً لحاجات طلابه ومستوياتهم ، على ألاّ يخرج في ذلك عن الإطار العام لخطّة الكتاب ، ولعلنا نذكّر المدرس ههنا ببعض المسائل وقد أشرنا إلى معظمها سابقاً :

* عدم استخدام اللغة الوسيطة .
* السير مع المتعلمين برفق وتأنٍّ ومراعاة التدرج في مراحل الكتاب فلا يطلب منهم في القسم الأول مثلاً معرفة أي حرف من حروف الكلمة .
* أن تظلّ التدريبات دائماً في حدود المعجم اللغوي للمتعلم ، بمعنى ألاّ تتضمن كلمات لم يسبق أن عرفها وتدرّب عليها .
* أن يتحاشى المدرس من استخدام المصطلحات اللغوية والنحوية والصرفية (المترادف ، الفاعل ، الظرف ، حرف الجر ، - الخ) .
* ألاّ يكلّف المتعلم كتابة كلمة إلا إذا كان يعرف حروفها جميعاً ، وأن تكون الكلمة من محصوله اللغوي فلا يكتب إلا الكلمة التي قرأها وعرف معناها وتدرّب على نطقها .


القسم الأول


٧

حرف السين (س)

سَمَكَة عَسَل جَرَس مَلابِس

سـ ـسـ س ـس

سـ ـسـ س ـس

* ضع دائرة حول حرف (س) :

سيارة تـمساح فستان سفينة

* أعد كتابة الـحرف الـمنقوط في الكلمات التالية :

سبعة سائق مهندس مغسلة

* اختر الشكل الـمناسب من (س) واملأ به الفراغ :

...كين

خمـ...ـة

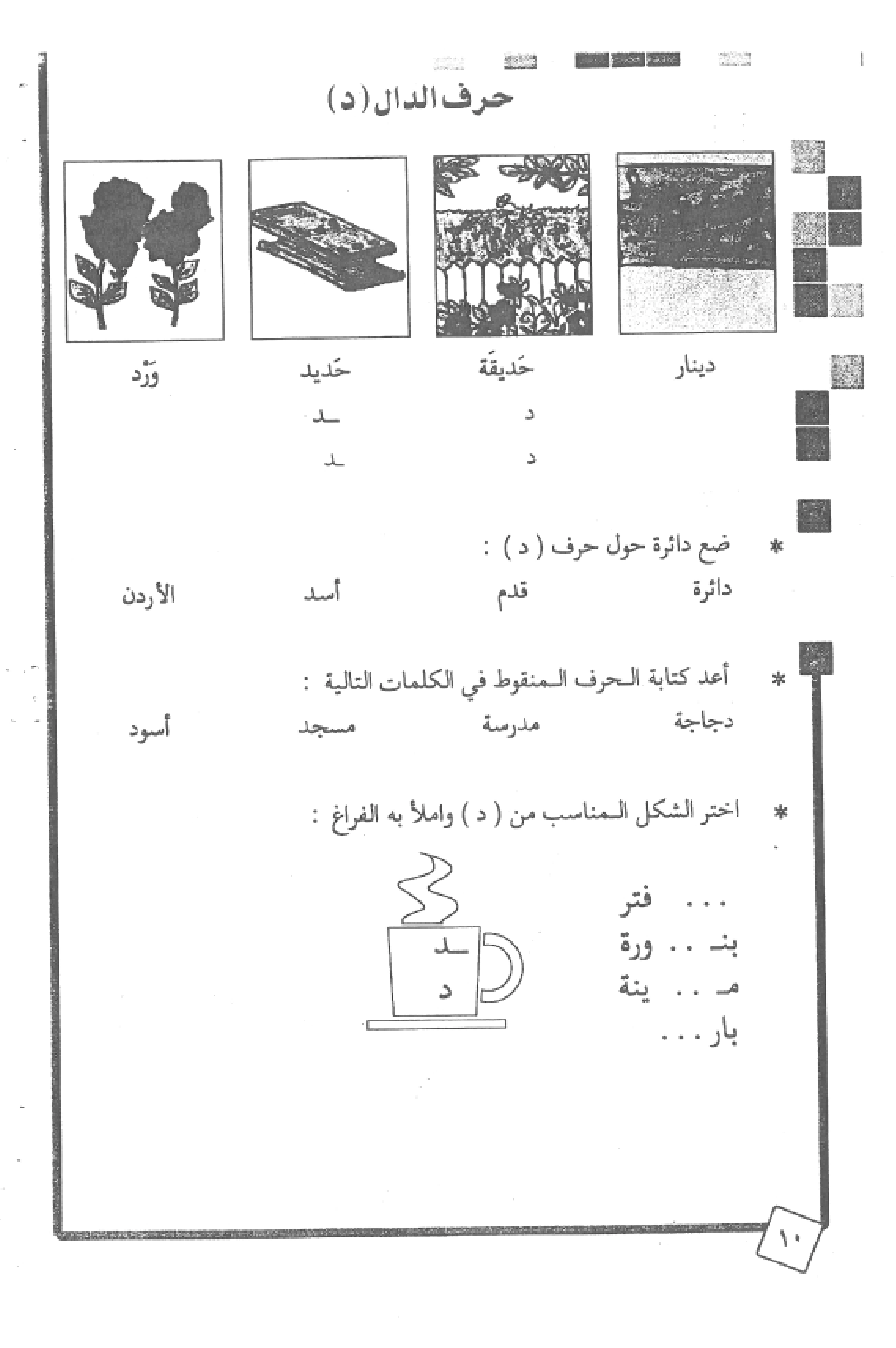
... جادة

تونـ...

ســ

ـس

سـ



حرف الدال (د)

دينار حَديقَة حَديد وَرْد

د ـد

د ـد

* ضع دائرة حول حرف (د) :

دائرة قدم أسد الأردن

* أعد كتابة الحرف المنقوط في الكلمات التالية :

دجاجة مدرسة مسجد أسود

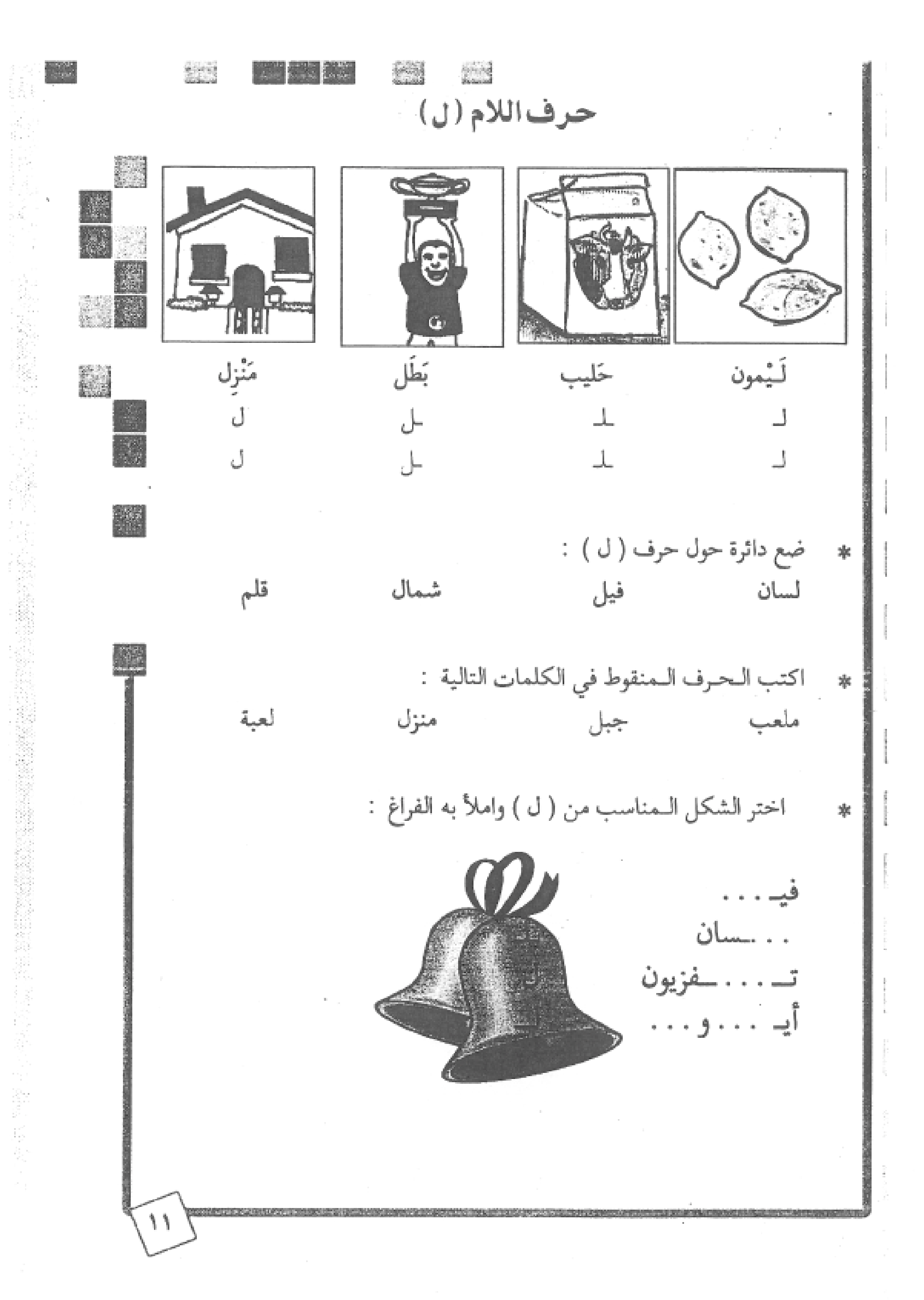
* اختر الشكل المناسب من (د) واملأ به الفراغ :

... فتر

بنـ .. ورة

مـ .. ينة

بار ...



حرف اللام (ل)

مَنْزِل	بَطَل	حَليب	لَيْمون
ل	ـل	ـلـ	لـ
ل	ـل	ـلـ	لـ

* ضع دائرة حول حرف (ل) :

لسان فيل شمال قلم

* اكتب الحرف المنقوط في الكلمات التالية :

ملعب جبل منزل لعبة

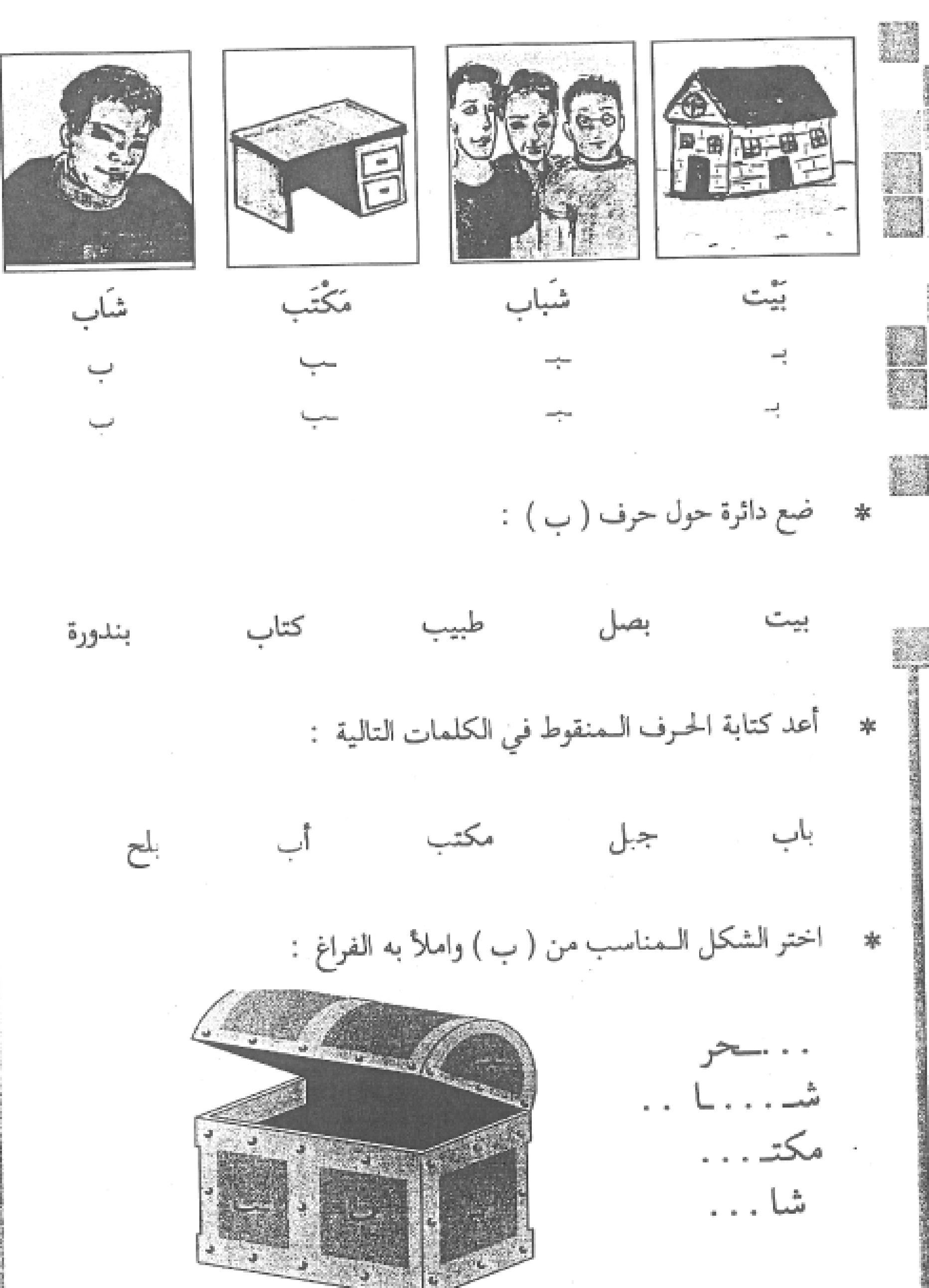
* اختر الشكل المناسب من (ل) واملأ به الفراغ :

فيـ . . .

. . .سان

تـ . . . ـفزيون

أيـ . . . و . . .



حرف الباء (ب)

بَيْت	شَبَاب	مَكْتَب	شَاب
بـ	ـبـ	ـب	ب
بـ	ـبـ	ـب	ب

* ضع دائرة حول حرف (ب) :

بيت   بصل   طبيب   كتاب   بندورة

* أعد كتابة الحرف المنقوط في الكلمات التالية :

باب   جبل   مكتب   أب   بلح

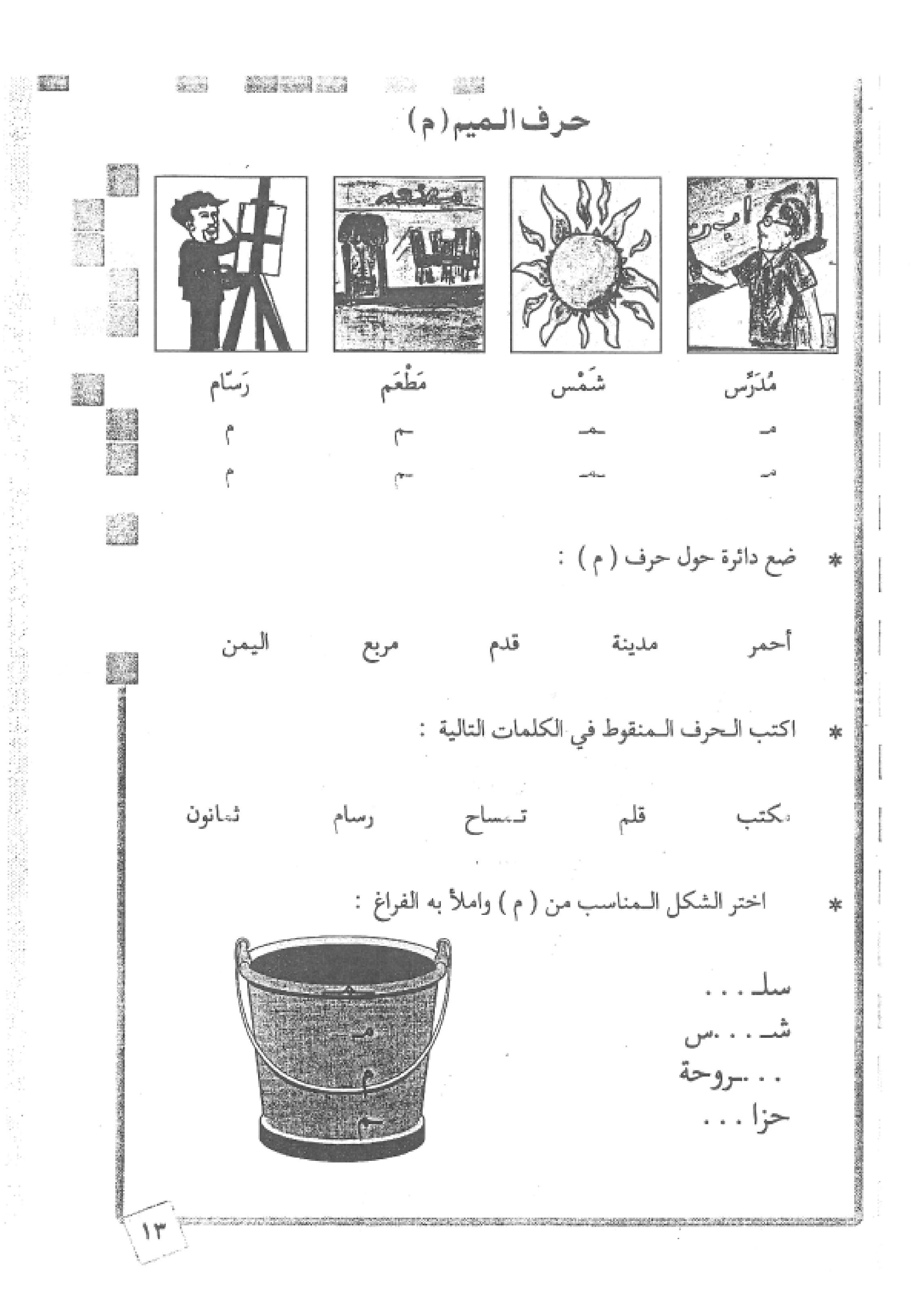
* اختر الشكل المناسب من (ب) واملأ به الفراغ :

. . ـحر

شـ . . . ـا . .

مكتـ . . .

شا . . .



حرف الميم (م)

مُدَرِّس شَمْس مَطْعَم رَسّام

مـ ـمـ ـم م

مـ ـمـ ـم م

* ضع دائرة حول حرف (م) :

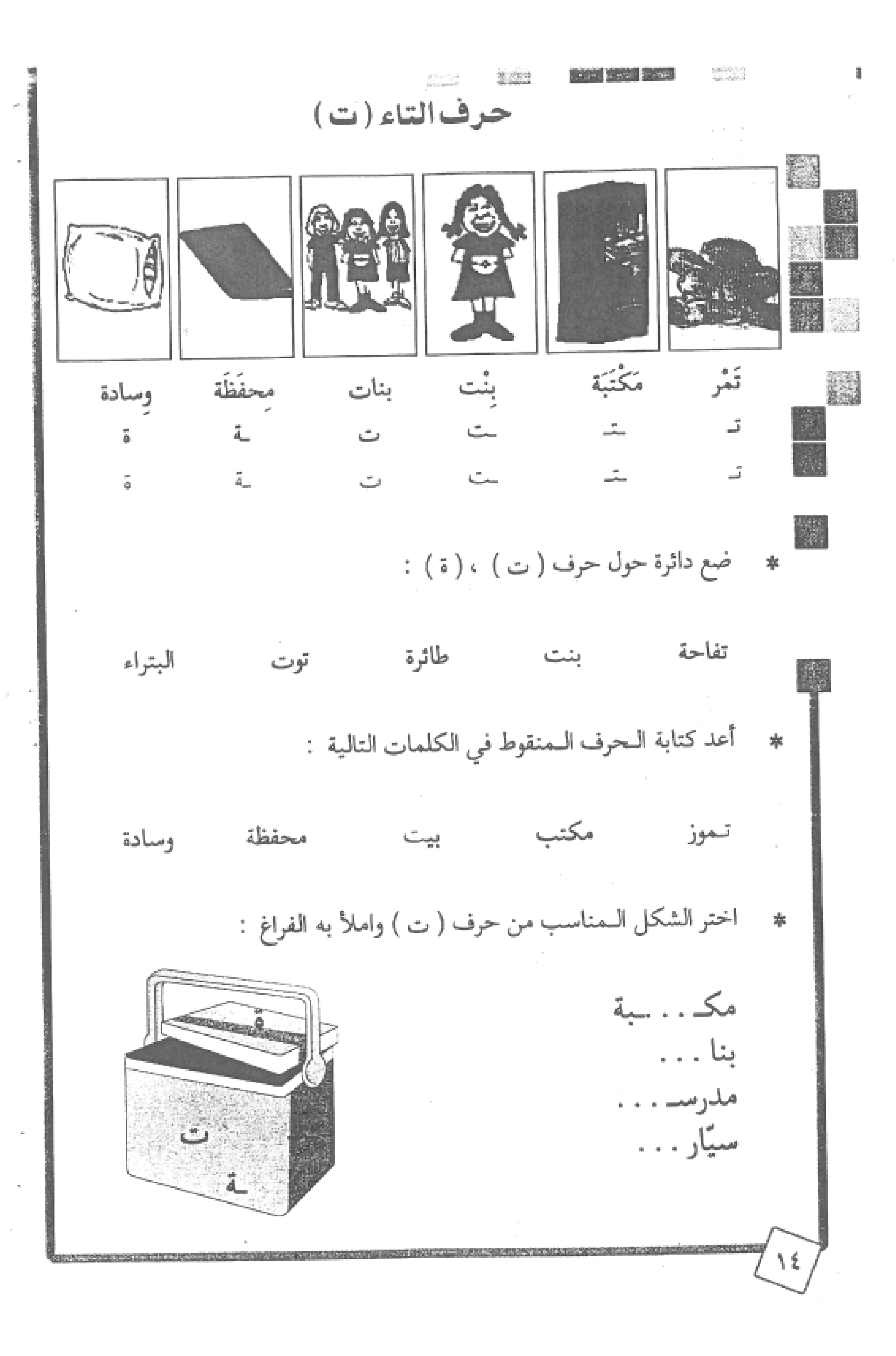
أحمر مدينة قدم مربع اليمن

* اكتب الحرف المنقوط في الكلمات التالية :

مكتب قلم تمساح رسام ثمانون

* اختر الشكل المناسب من (م) واملأ به الفراغ :

سلـ . . .
شـ . . .س
. . .ـروحة
حزا . . .



حرف التاء (ت)

وِسادة	مِحفَظَة	بنات	بِنْت	مَكْتَبَة	تَمْر
ة	ـة	ت	ـت	ـتـ	تـ
ة	ـة	ت	ـت	ـتـ	تـ

* ضع دائرة حول حرف (ت) ، (ة) :

تفاحة بنت طائرة توت البتراء

* أعد كتابة الحرف المنقوط في الكلمات التالية :

تـموز مكتب بيت محفظة وسادة

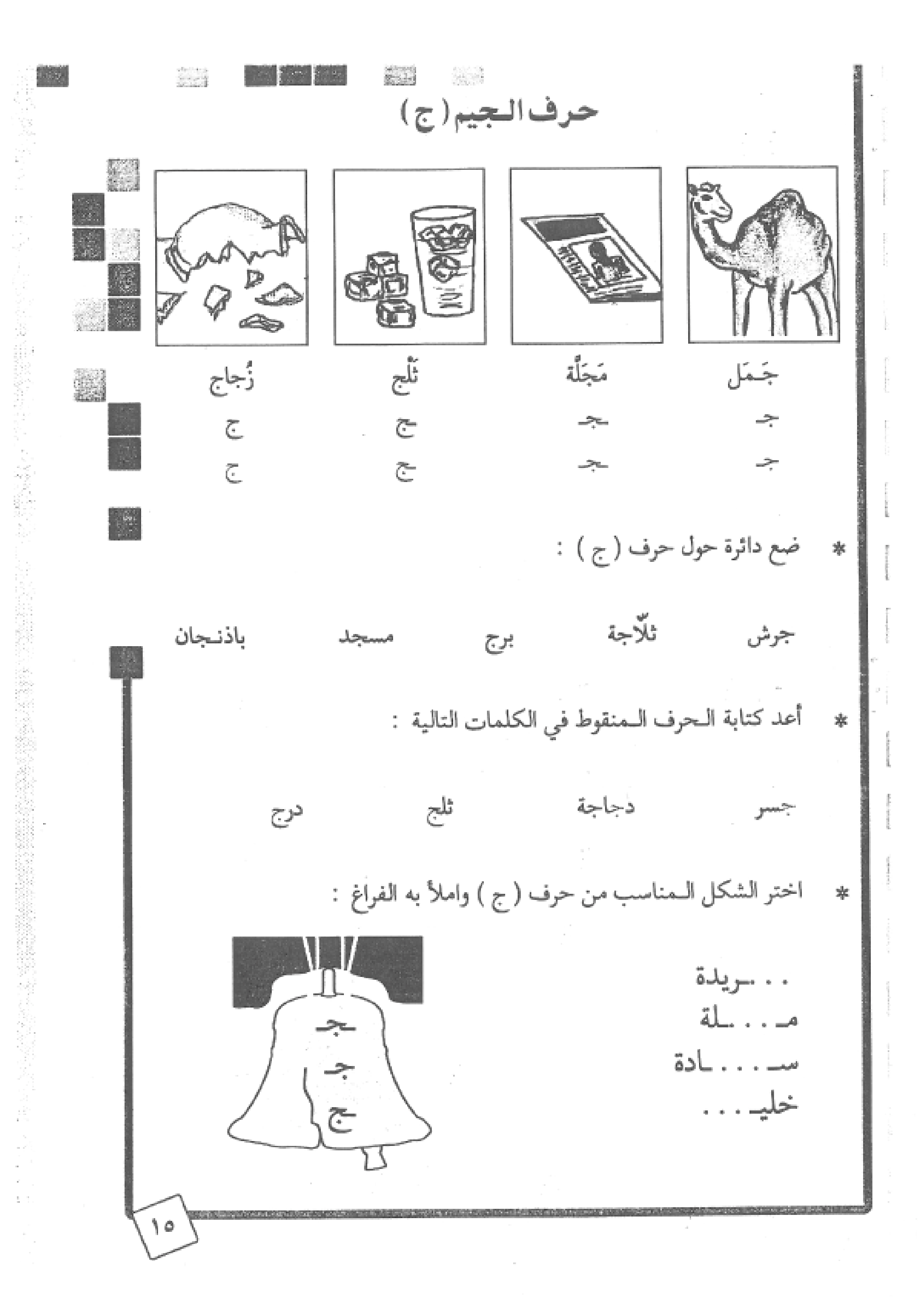
* اختر الشكل المناسب من حرف (ت) واملأ به الفراغ :

مكـ . . ـبة

بنا . . .

مدرسـ . . .

سيّار . . .



حرف الجيم (ج)

جَمَل	مَجَلّة	ثلْج	زُجاج
جـ	ـجـ	ج	ج
جـ	ـجـ	ج	ج

* ضع دائرة حول حرف (ج) :

جرش ثلّاجة برج مسجد باذنـجان

* أعد كتابة الـحرف الـمنقوط في الكلمات التالية :

جسر دجاجة ثلج درج

* اختر الشكل الـمناسب من حرف (ج) واملأ به الفراغ :

. . ـريدة
مـ . . ـلة
سـ . . . ـادة
خليـ . . .

مراجعة

* صل الحروف في كل سطر لتشكل منها كلمة تعرفها ثم اقرأ :

م	س	ج	د	
ج	م	ل		
ج	ب	ل		

* املأ الفراغ بالحرف المناسب لتكون كلمة تعرفها :

بيـ	ـجـ
ـدرسة	ـمـ
حـ ـار	ل
ـنت	ـت
برتقا	ـبـ
ـاب	بـ
مسـ ـد	شـ
شـ ـاب	مـ

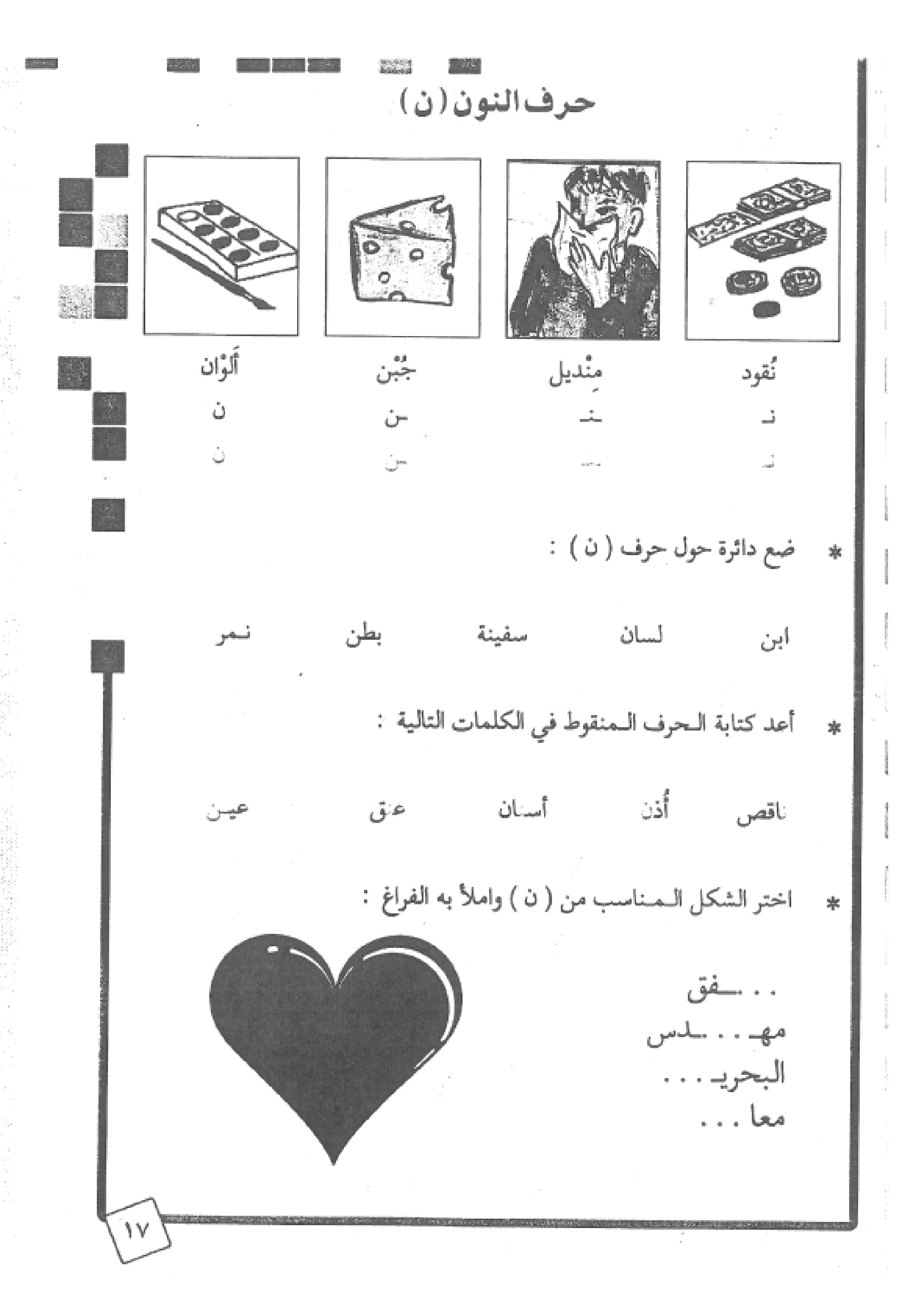
* اكتب الكلمات التالية من الذاكرة :[1]

جبل   مسجد   جمل

* صل الكلمة في العمود الأول بما يناسبها من العمود الثاني :

ثلج	أسود
دينار	عمان
باذنجان	أحمر
ورد	أبيض
مدينة	واحد

(١) يقرأ الطلاب الكلمات ويتدربون عليها ثم يغلقون كتبهم ويمليها عليهم المدرس .



حرف النون (ن)

نُقود   مِنْديل   جُبْن   ألْوان

نـ   ـنـ   ـن   ن

* ضع دائرة حول حرف (ن) :

ابن   لسان   سفينة   بطن   نمر

* أعد كتابة الحرف المنقوط في الكلمات التالية :

ناقص   أُذن   أسنان   عنق   عين

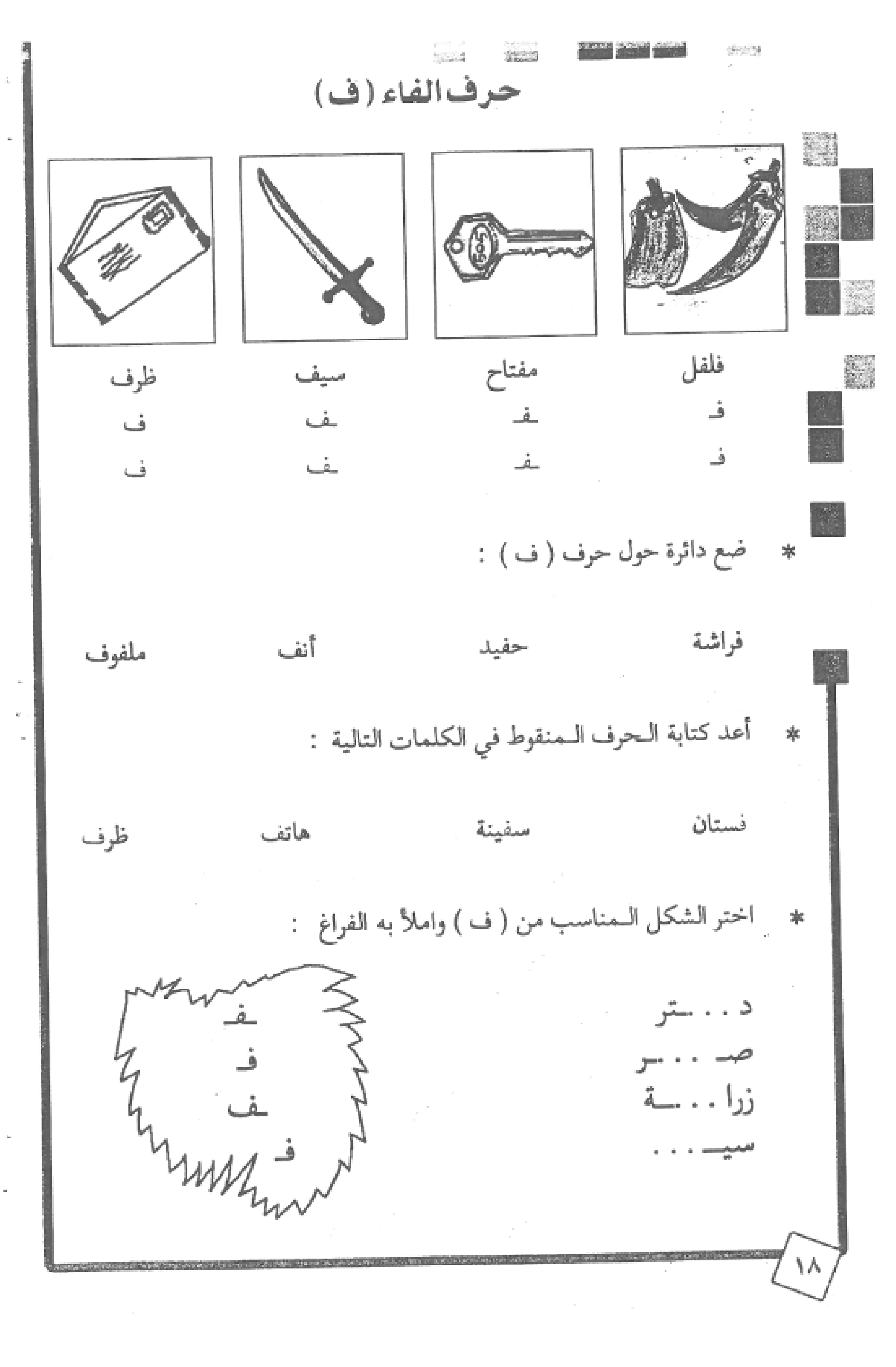
* اختر الشكل المناسب من (ن) واملأ به الفراغ :

. . ـفق

مهـ . . . ـدس

البحريـ . . .

معا . . .



حرف الفاء (ف)

ظرف	سيف	مفتاح	فلفل
ف	ـف	ـفـ	فـ
ف	ـف	ـفـ	فـ

* ضع دائرة حول حرف (ف) :

ملفوف   أنف   حفيد   فراشة

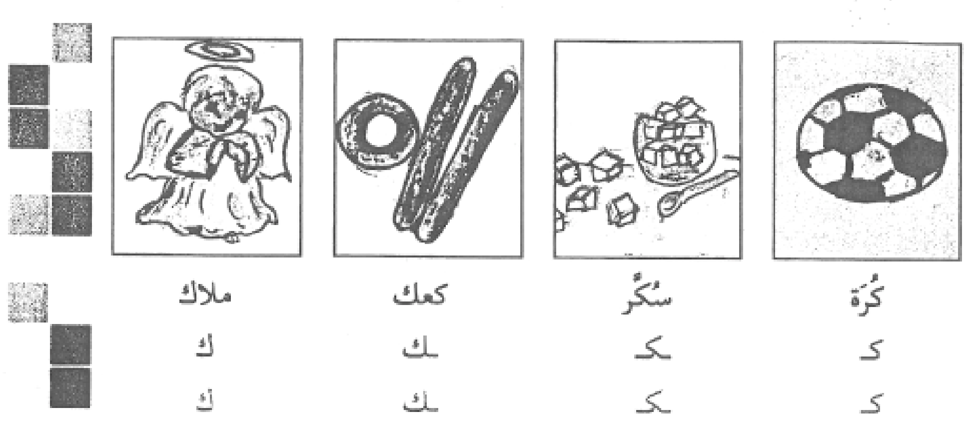
* أعد كتابة الـحرف الـمنقوط في الكلمات التالية :

ظرف   هاتف   سفينة   فستان

* اختر الشكل الـمناسب من (ف) واملأ به الفراغ :

د . . . ـتر
صـ . . . ـر
زرا . . . ـة
سيـ . . .

حرف الكاف (ك)



كُرَة	سُكَّر	كعك	ملاك
كـ	ـكـ	ـك	ك
كـ	ـكـ	ـك	ك

* اقرأ الكلمات التالية ثم ضع دائرة حول حرف (ك) :

كتاب ديك كلب مكتبة شوكة

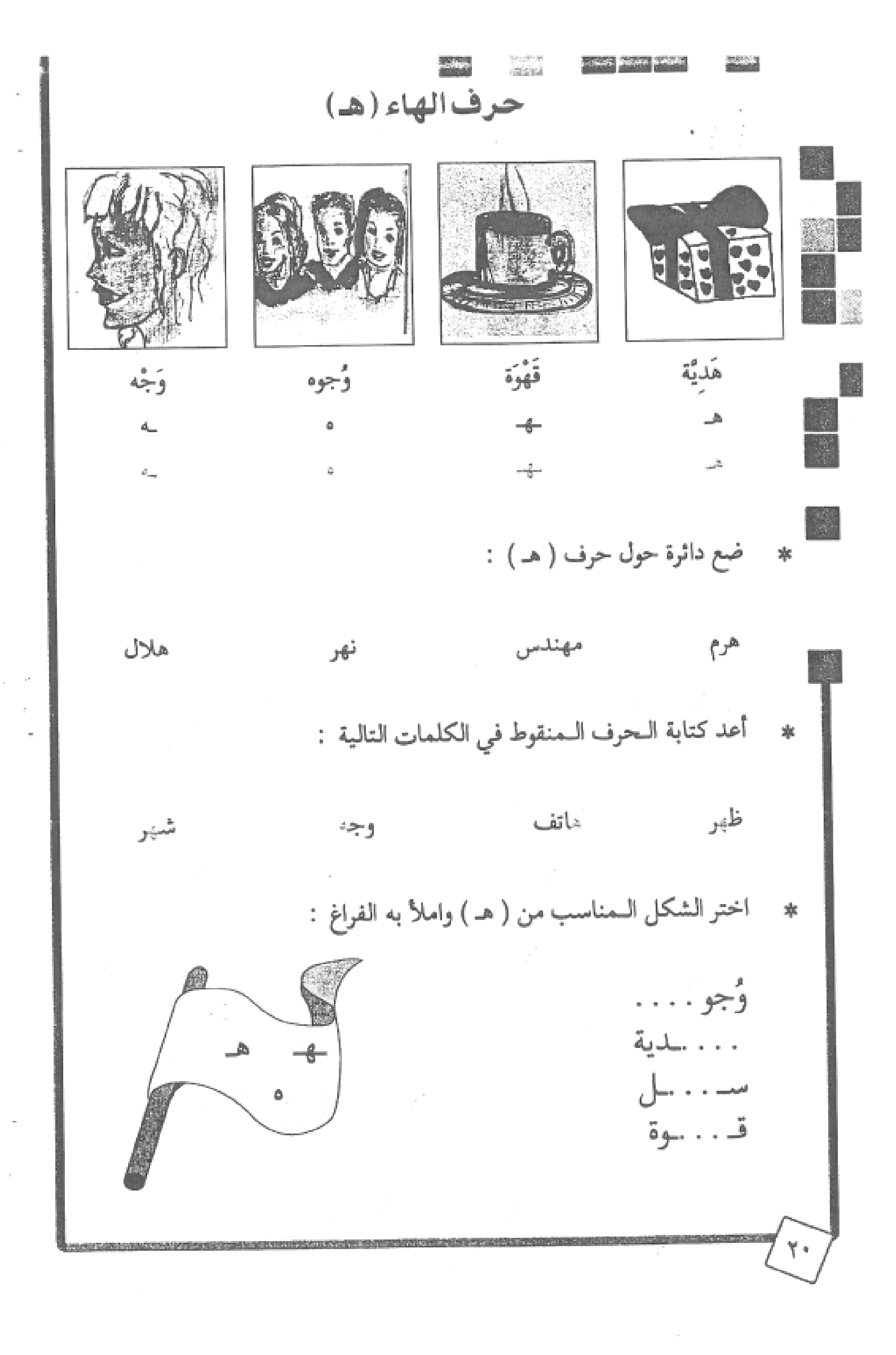
* اكتب الحرف المنقوط في الكلمات التالية :

شباك تكسي كرسي الكرك عنكبوت

* اختر الشكل المناسب من (ك) واملأ به الفراغ :

. . .أس
أمريـ . . .ـا
مـ . . .تب
الشوبـ . . .

ـكـ ـك كـ



حرف الهاء (هـ)

هَدِيَّة   قَهْوَة   وُجوه   وَجْه

هـ   ـهـ   ه   ـه

هـ   ـهـ   ه   ـه

* ضع دائرة حول حرف (هـ) :

هرم   مهندس   نهر   هلال

* أعد كتابة الحرف المنقوط في الكلمات التالية :

ظهر   هاتف   وجه   شهر

* اختر الشكل المناسب من (هـ) واملأ به الفراغ :

وُجو . . . .

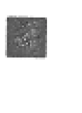
. . . .ـدية

سـ . . . ـل

قـ . . . ـوة

حرف الراء (ر)





رَجُل	اِمْرَأة	قَمَر	مطار
	ـر	ر	
	ـر	ر	

* ضع دائرة حول حرف (ر) :

رأس أرنب بحر سرير

* أعد كتابة الحرف المنقوط في الكلمات التالية :

جزر كرسي أحمر برتقال

* اختر الشكل المناسب من (ر) واملأ به الفراغ :

قطا . . .

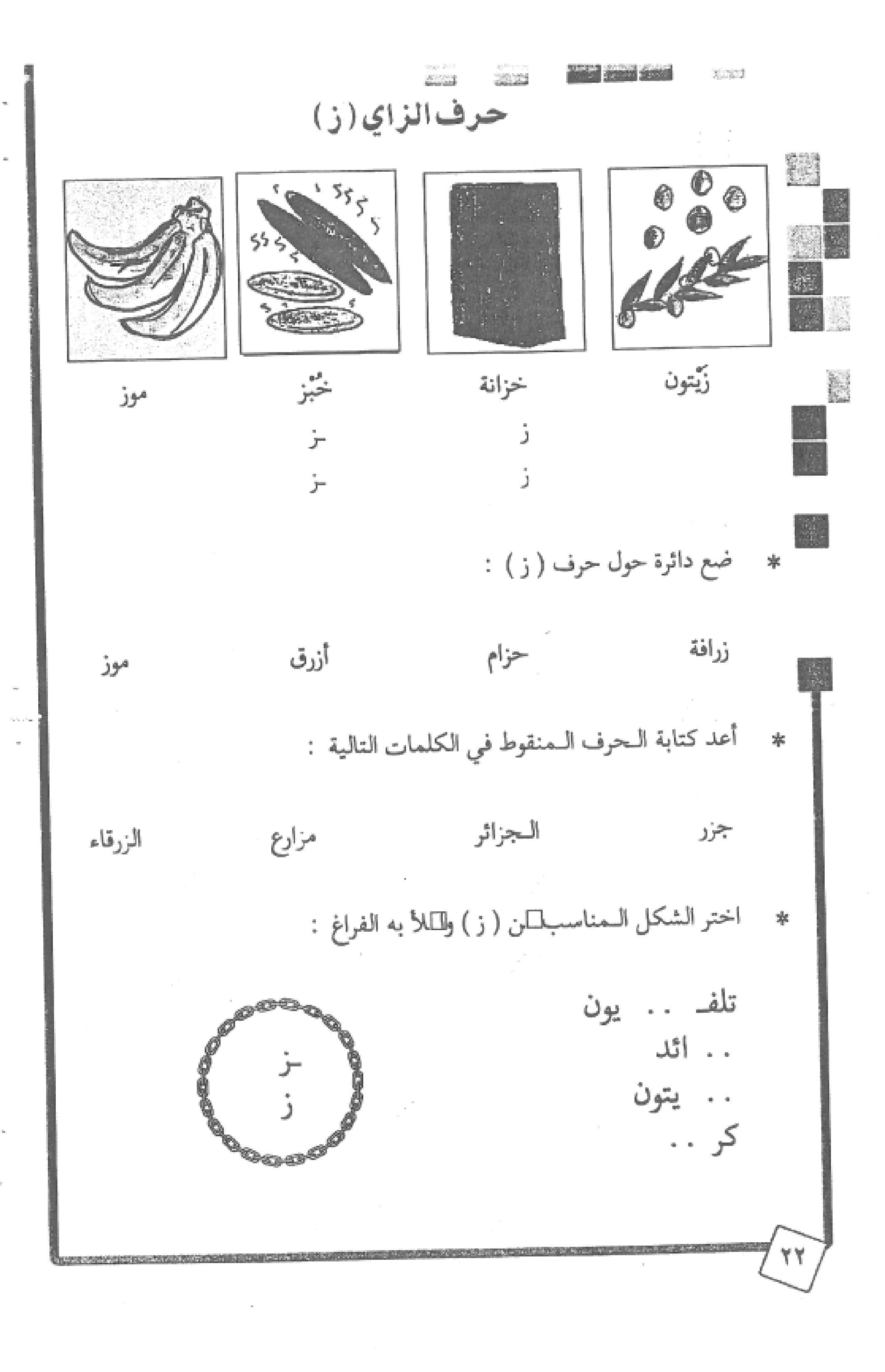
الجزائـ . . .

جسـ . . .

و . . .قة

ر

ـر



حرف الزاي (ز)

ز ـز

ز ـز

* ضع دائرة حول حرف (ز) :

زرافة حزام أزرق موز

* أعد كتابة الحرف المنقوط في الكلمات التالية :

جزر الجزائر مزارع الزرقاء

* اختر الشكل المناسب من (ز) واملأ به الفراغ :

تلفـ .. يون

.. ائد

.. يتون

كر ..

حرف الشين (ش)

شجرة	مشط	جَيْش	قرش
شـ	ـشـ	ـش	ش
شـ	ـشـ	ش	ـش

* ضع دائرة حول حرف (ش) :

شارع شباك عشرة مستشفى شاي

* أعد كتابة الحرف المنقوط في الكلمات التالية :

شعر شقة فراشة عشرون جرش

* اختر الشكل المناسب من (ش) واملأ به الفراغ :

.. ـمال
قر ..
.. ـوكة
.. ـجرة
ريـ ..

ش
شـ
ـش

مراجعة

* صل الحروف في كل سطر لتشكل منها كلمة تعرفها ثم اقرأ :

ن	م	ر		
هـ	ر	م		
ف	ر	س		
م	ك	ت	ب	
ش	م	س		

* صل الكلمة في العمود الأول بما يناسبها في العمود الثاني :

خبز	أخضر
زيتون	رجل
وجه	ساخن
كأس	بحر
سمكة	عصير

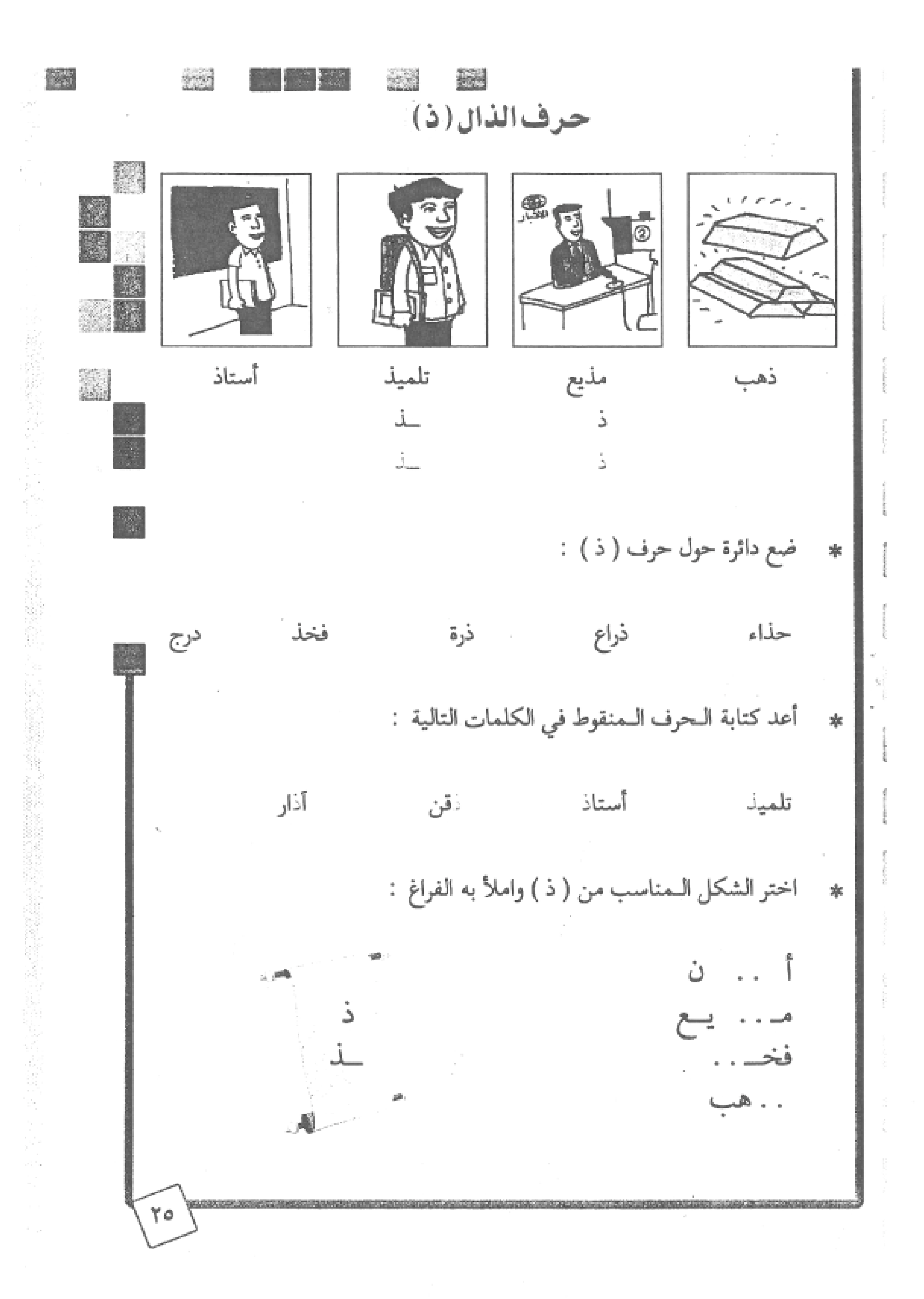
* اكتب الكلمات التالية من الذاكرة : (١)

نهر مهندس بنت هرم

* املأ الفراغ بالحرف المناسب لتكون كلمة تعرفها :

عيـ	ز
فرا ـة	ش
ـلـب	هـ
شـ ـر	شـ
قمـ	ك
قر	ـر
مو	ـن
	م

(١) يقرأ الطلاب الكلمات ويتدربون عليها ثم يغلقون كتبهم ويمليها عليهم المدرس .



حرف الذال (ذ)

ذهب   مذيع   تلميذ   أستاذ

ذ   ـذ

ذ   ـذ

* ضع دائرة حول حرف (ذ) :

حذاء   ذراع   ذرة   فخذ   درج

* أعد كتابة الحرف المنقوط في الكلمات التالية :

تلميذ   أستاذ   ذقن   آذار

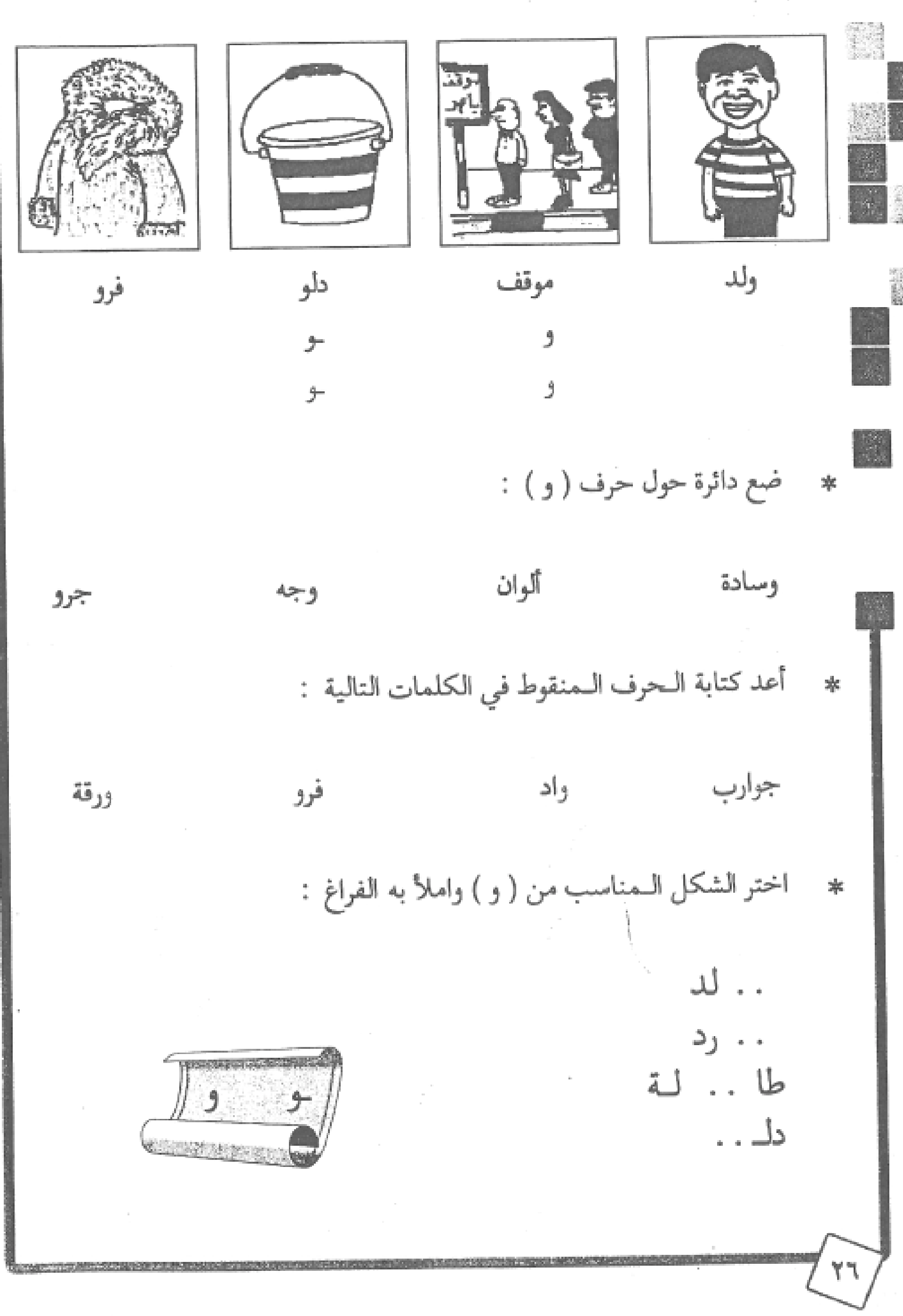
* اختر الشكل المناسب من (ذ) واملأ به الفراغ :

أ . . ن

مـ . . يـع   ذ

فخـ . .   ـذ

. . هب



حرف الواو (و)

ولد　　موقف　　دلو　　فرو

و　　ـو

و　　ـو

* ضع دائرة حول حرف (و) :

وسادة　　ألوان　　وجه　　جرو

* أعد كتابة الـحرف الـمنقوط في الكلمات التالية :

جوارب　　واد　　فرو　　ورقة

* اختر الشكل الـمناسب من (و) واملأ به الفراغ :

.. لد

.. رد

طا .. لـة

دلـ ..

حرف الياء (ي)

شاي	كُرْسي	عَين	يَد
ي	ـي	ـيـ	يـ
ي	ـي	ـيـ	يـ

* اقرأ الكلمات التالية ثم ضع دائرة حول الحرف (ي) :

عين يوم بزاية شاي

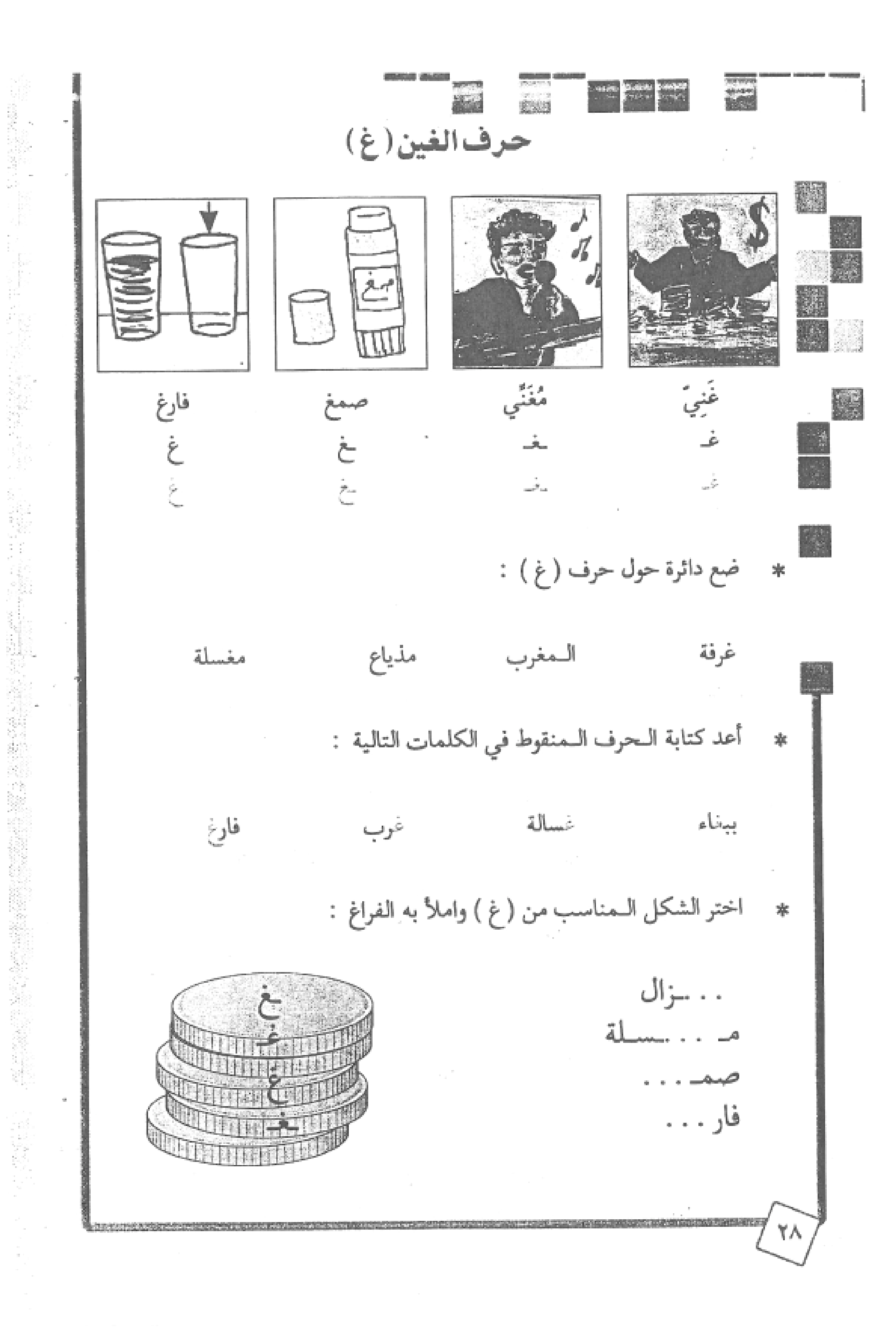
* أعد كتابة الحرف المنقوط في الكلمات التالية :

أبيض جدي بيت الكويت

* اختر الشكل المناسب من (ي) واملأ به الفراغ :

كرسـ . .
. . ـد
سـ . . ـف
عـ . . ـن

ـيـ
يـ
ـي



حرف الغين (غ)

غَنِيّ	مُغَنٍّ	صمغ	فارغ
غـ	ـغـ	ـغ	غ

* ضع دائرة حول حرف (غ) :

غرفة   المغرب   مذياع   مغسلة

* أعد كتابة الحرف المنقوط في الكلمات التالية :

ببغاء   غسالة   غرب   فارغ

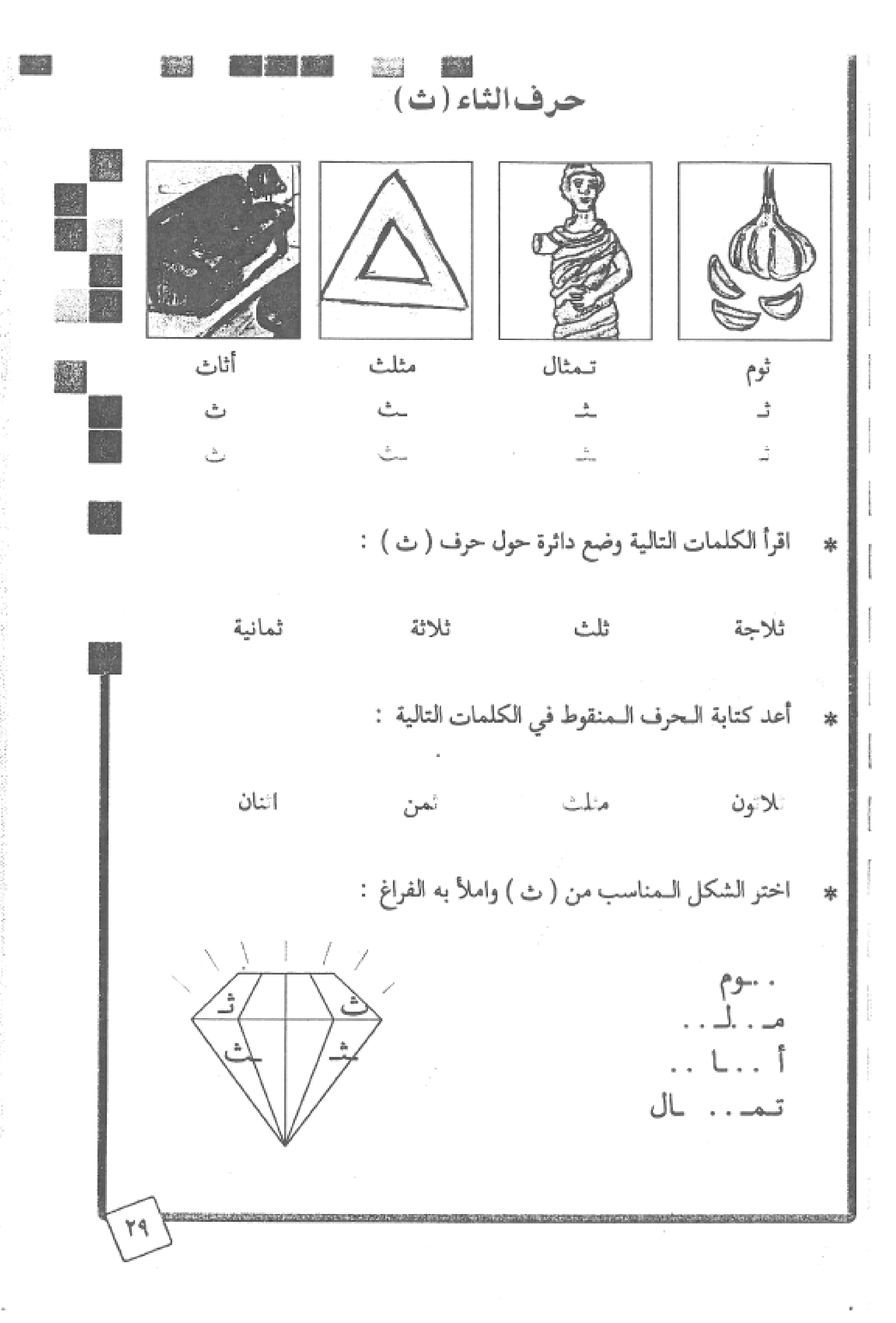
* اختر الشكل المناسب من (غ) واملأ به الفراغ :

. . ـزال

مـ . . ـسـلة

صمـ . . .

فار . . .



حرف الثاء (ث)

ثوم	تـمثال	مثلث	أثاث
ثـ	ـثـ	ـث	ث

* اقرأ الكلمات التالية وضع دائرة حول حرف (ث) :

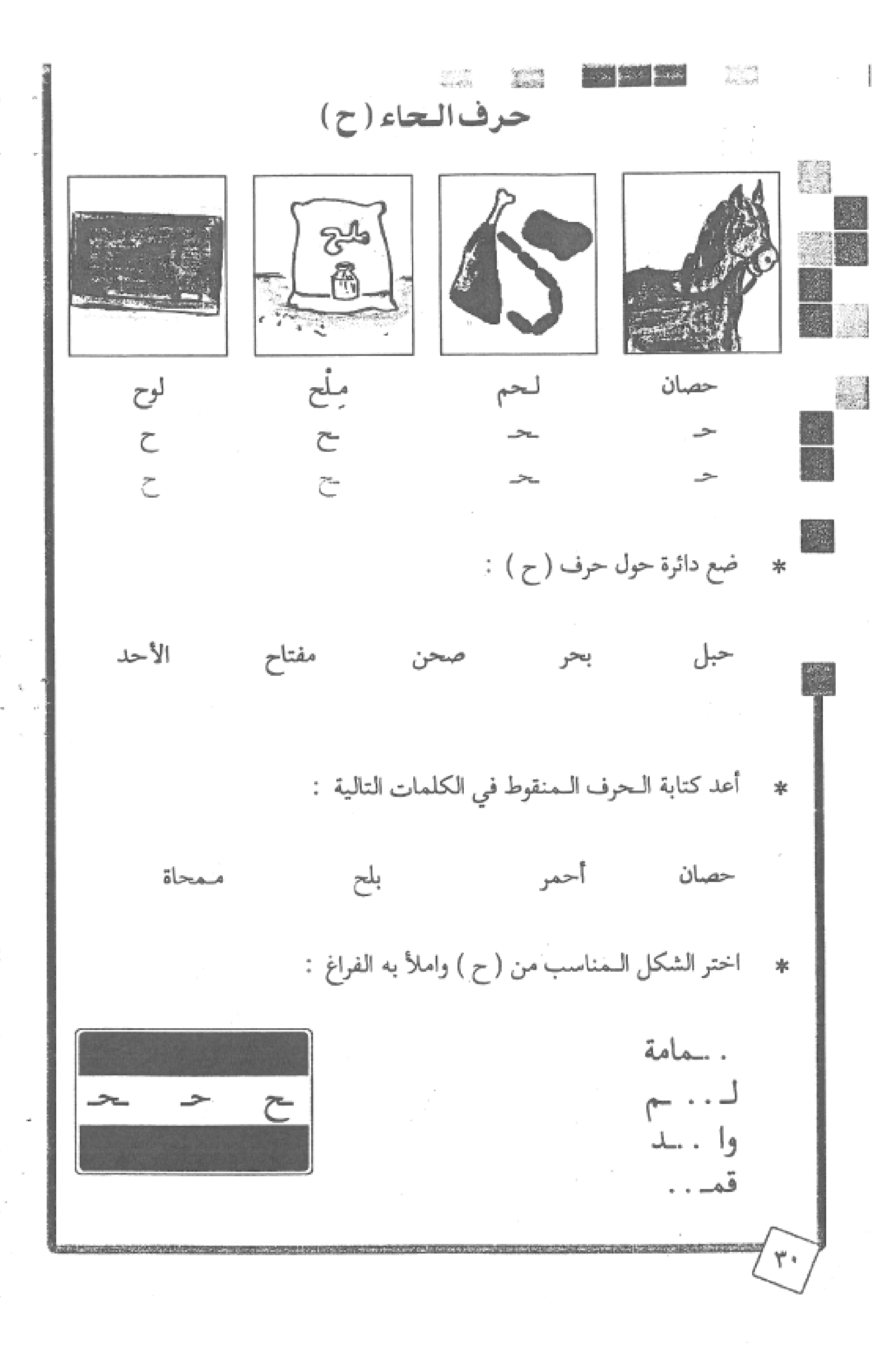
ثلاجة ثلث ثلاثة ثمانية

* أعد كتابة الحرف المنقوط في الكلمات التالية :

ٮلاٮون مٮلٮ ٮمن اٮنان

* اختر الشكل المناسب من (ث) واملأ به الفراغ :

. .وم
مـ . . لـ . .
أ . . ا . .
تمـ . . ال



حرف الحاء (ح)

حصان لحم مِلْح لوح

حـ ـحـ ـح ح

حـ ـحـ ـح ح

* ضع دائرة حول حرف (ح) :

حبل بحر صحن مفتاح الأحد

* أعد كتابة الحرف المنقوط في الكلمات التالية :

حصان أحمر بلح ممحاة

* اختر الشكل المناسب من (ح) واملأ به الفراغ :

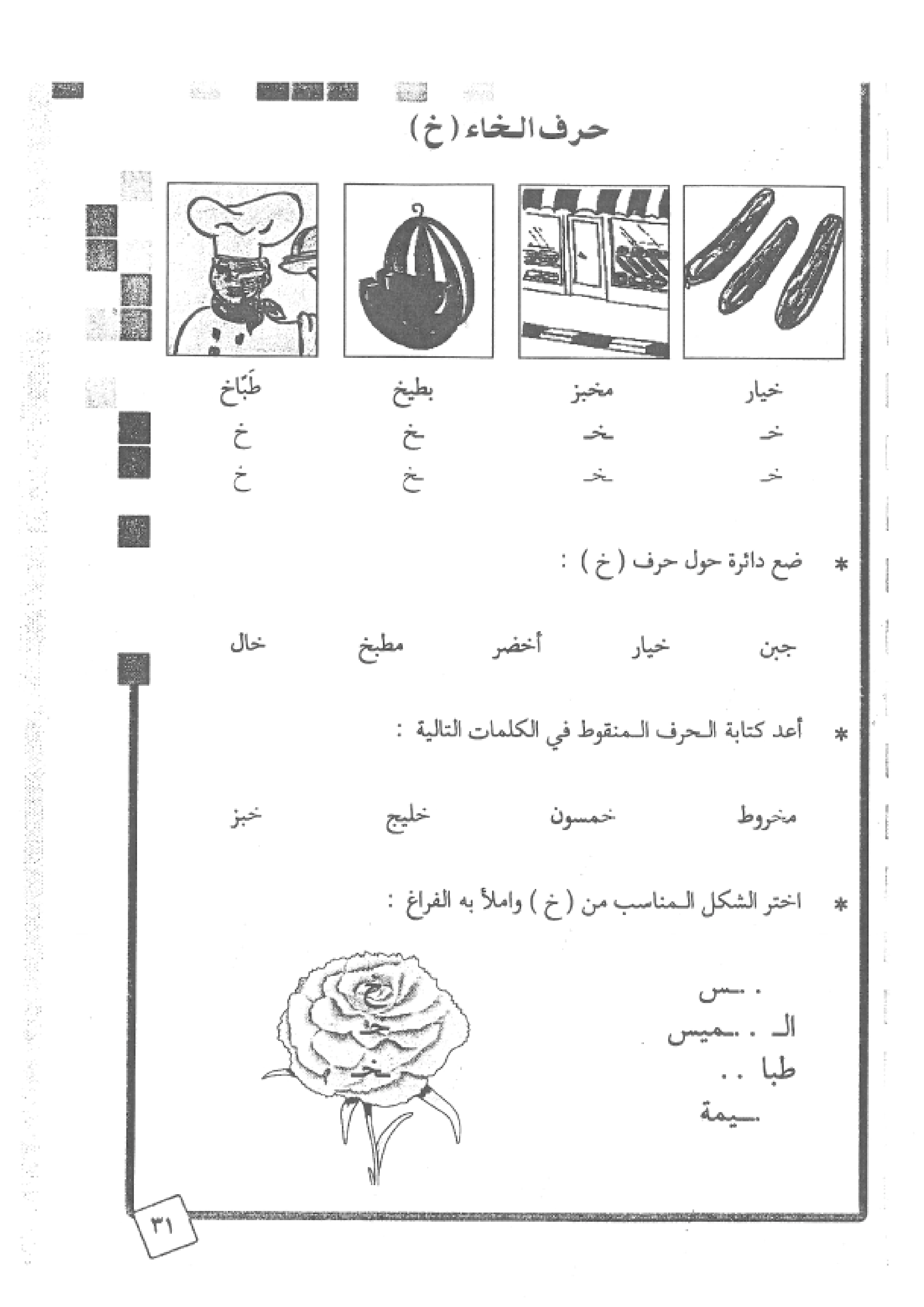
. . ـمامة

لـ . . ـم

وا . . ـد

قمـ . .

ح حـ ـحـ



حرف الخاء (خ)

خيار	مخبز	بطيخ	طَبّاخ
خـ	ـخـ	ـخ	خ
خـ	ـخـ	ـخ	خ

* ضع دائرة حول حرف (خ) :

جبن   خيار   أخضر   مطبخ   خال

* أعد كتابة الحرف المنقوط في الكلمات التالية :

مخروط   خمسون   خليج   خبز

* اختر الشكل المناسب من (خ) واملأ به الفراغ :

. ..س

الـ . .ـميس

طبا . .

ـيمة

مراجعة

* صل الـحروف في كل سطر لتشكل منها كلمة تعرفها ثم اقرأ :

خ	ي	م	ة	
ذ	هـ	ب		
ب	ح	ر		
ش	ج	ر	ة	
خ	ل	ي	ج	

* اكتب الكلمات التالية من الذاكرة :[1]

ذرة ، شوكة ، ثلج ، حوت ، جنوب ، ولد

* املأ الفراغ بالـحرف الـمناسب لتكون كلمة تعرفها :

تنـ رة ذ

أ ن ـو

ـلا ـة ـيـ

أ ضر غـ

أ ـمر ثـ

رصـ ـف حـ

ـزال خـ

* اقرأ :

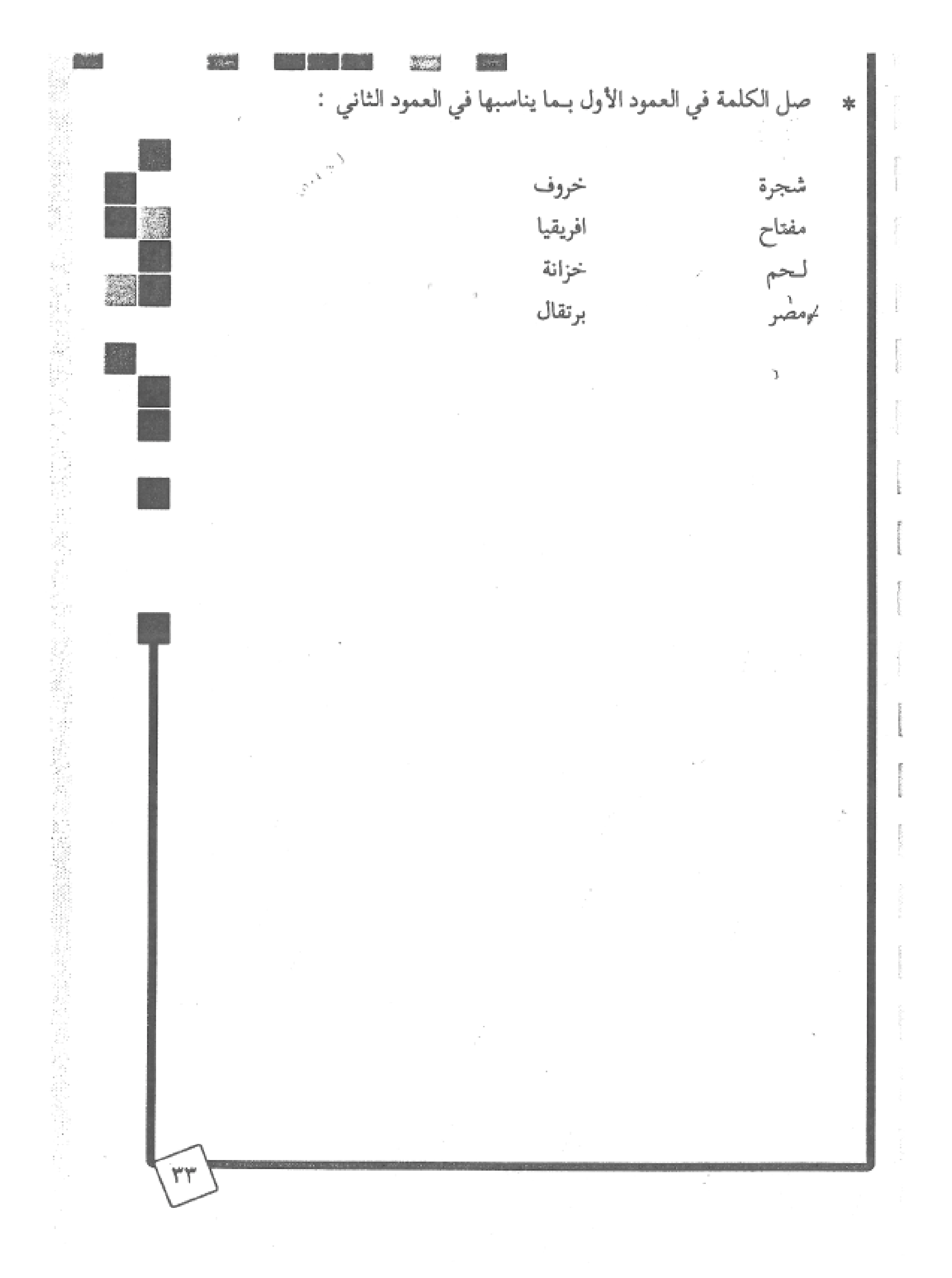
ليث = أسد

مذياع = راديو

أستاذ = معلم

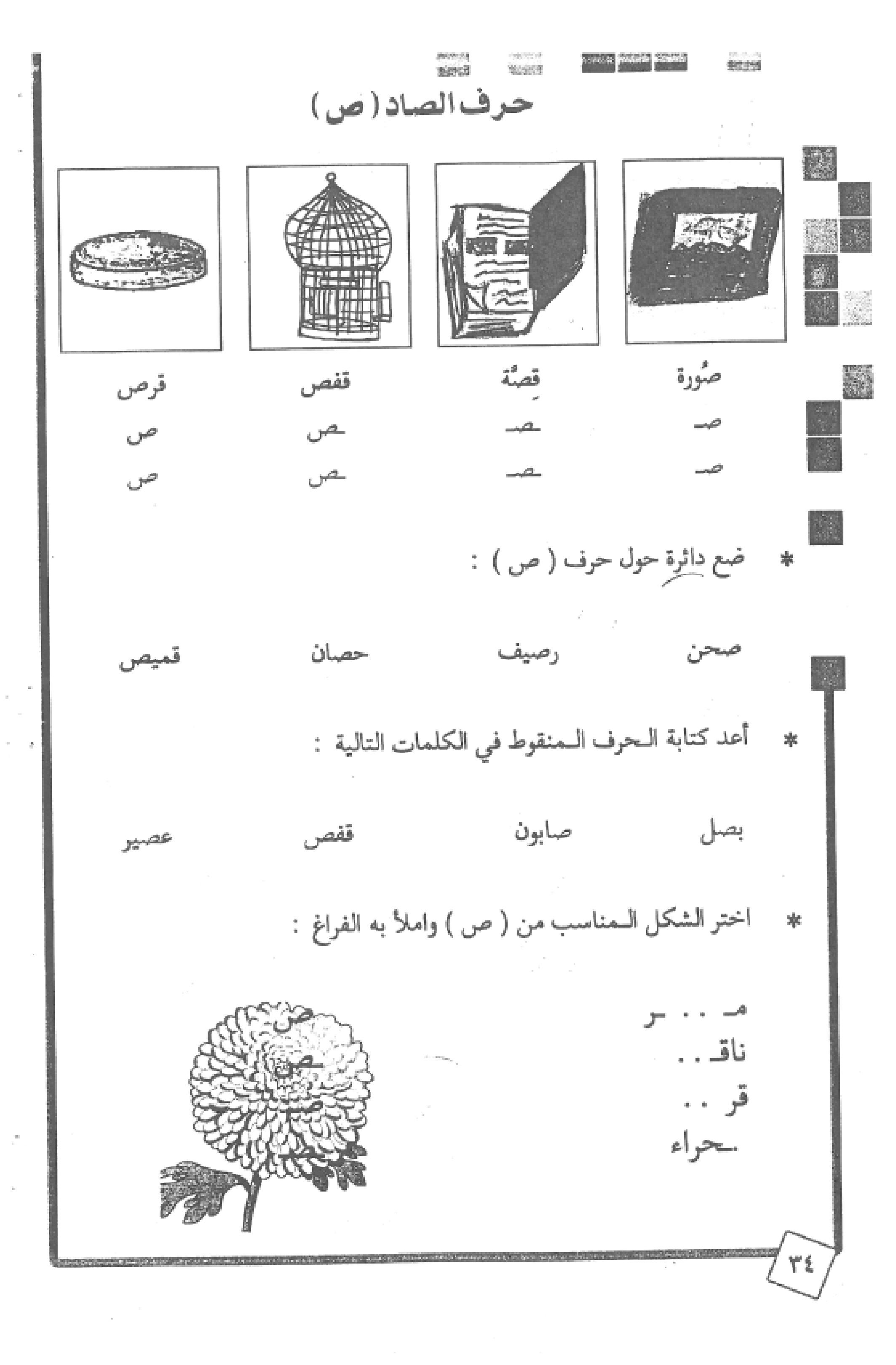
حافلة = باص

(١) يقرأ الطلاب الكلمات ويتدربون عليها ثم يغلقون كتبهم ويمليها عليهم المدرس .



* صل الكلمة في العمود الأول بما يناسبها في العمود الثاني :

شجرة	خروف
مفتاح	افريقيا
لحم	خزانة
مصر	برتقال



حرف الصاد (ص)

صُورة	قِصّة	قفص	قرص
صـ	ـصـ	ـص	ص
صـ	ـصـ	ـص	ص

* ضع دائرة حول حرف (ص) :

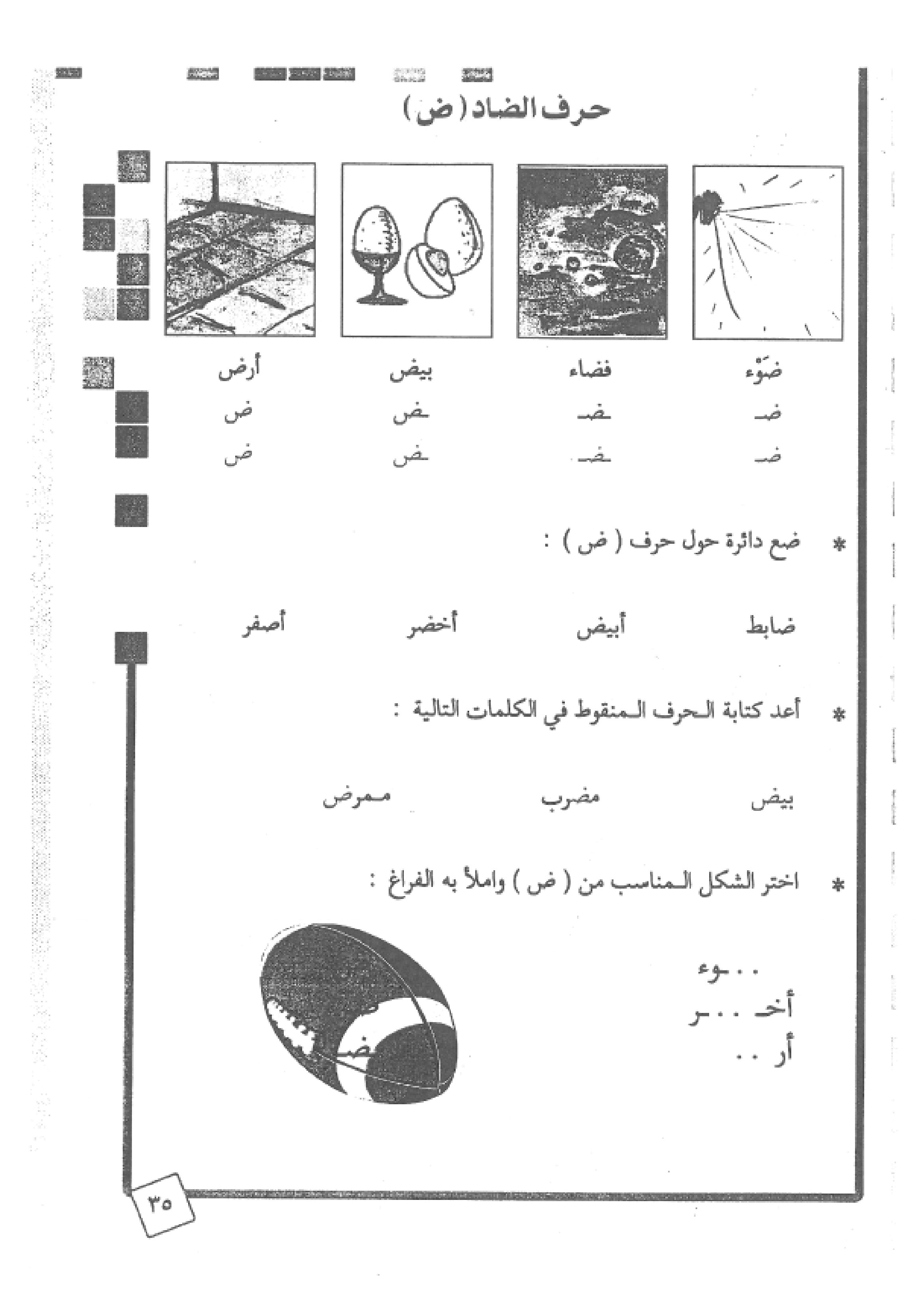
صحن رصيف حصان قميص

* أعد كتابة الحرف المنقوط في الكلمات التالية :

بصل صابون قفص عصير

* اختر الشكل المناسب من (ص) واملأ به الفراغ :

مـ . . ـر
ناقـ . .
قر . .
ـحراء.



حرف الضاد (ض)

ضَوْء	فضاء	بيض	أرض
ضـ	ـضـ	ـض	ض
ضـ	ـضـ	ـض	ض

* ضع دائرة حول حرف (ض) :

ضابط   أبيض   أخضر   أصفر

* أعد كتابة الحرف المنقوط في الكلمات التالية :

بيض   مضرب   ممرض

* اختر الشكل المناسب من (ض) واملأ به الفراغ :

. . ـوء
أخـ . . ـر
أر . .

حرف الطاء (ط)

طِفْل　　مطر　　خيط　　سوط

ط　　ـطـ

ـط　　ـط

* ضع دائرة حول حرف (ط) :

طائرة　　بنطلون　　الطفيلة　　محفظة

* أعد كتابة الحرف المنقوط في الكلمات التالية :

طبيب　　بطن　　مخروط　　طالب

* اختر الشكل المناسب من (ط) واملأ به الفراغ :

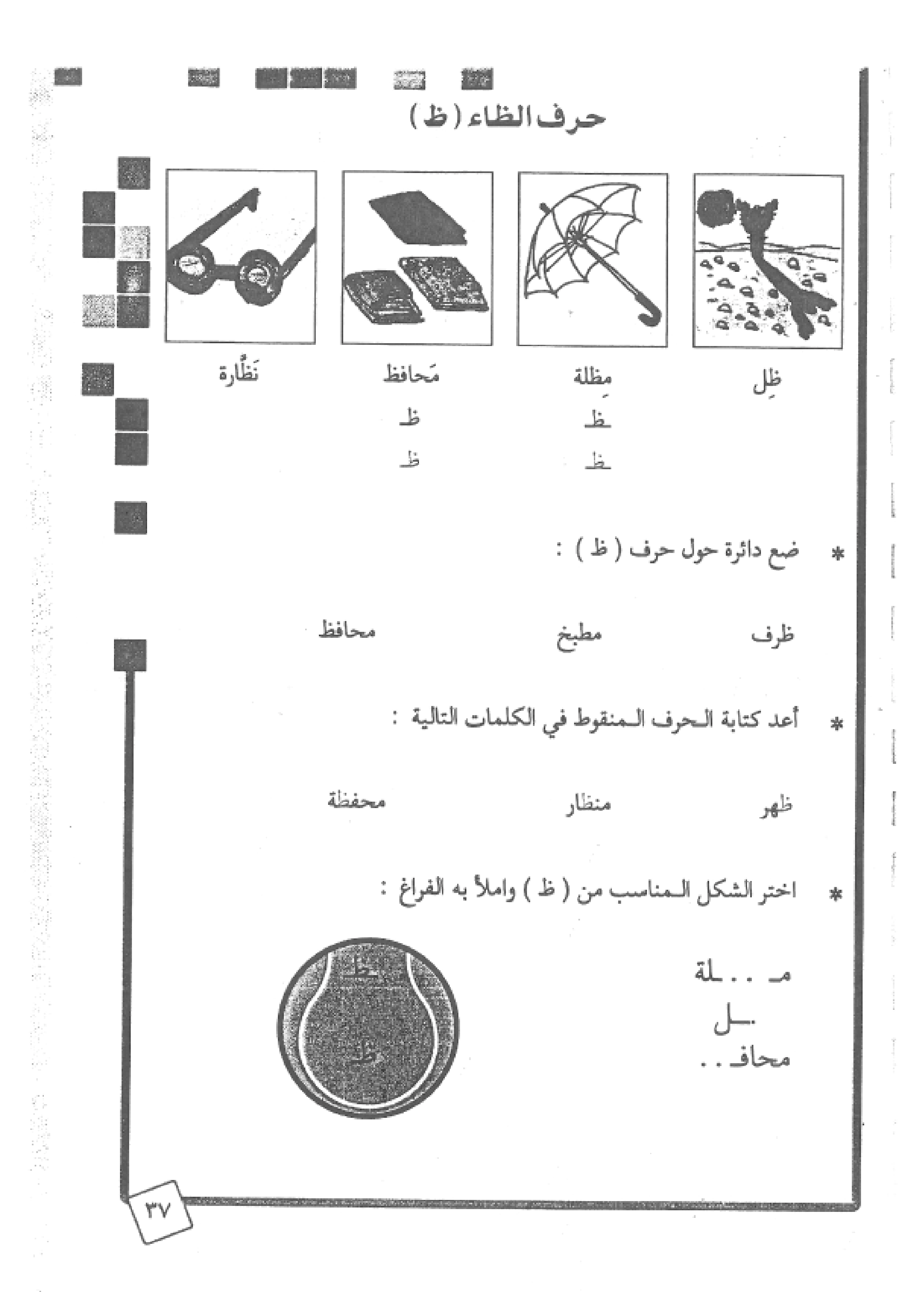
. .ـاولة

مـ . .ـر

مشـ . .

سو . .

ط　　ـطـ



حرف الظاء (ظ)

ظِل مِظلة مَحافظ نَظّارة

ظـ ظـ

ظـ ظـ

* ضع دائرة حول حرف (ظ) :

ظرف مطبخ محافظ

* أعد كتابة الـحرف الـمنقوط في الكلمات التالية :

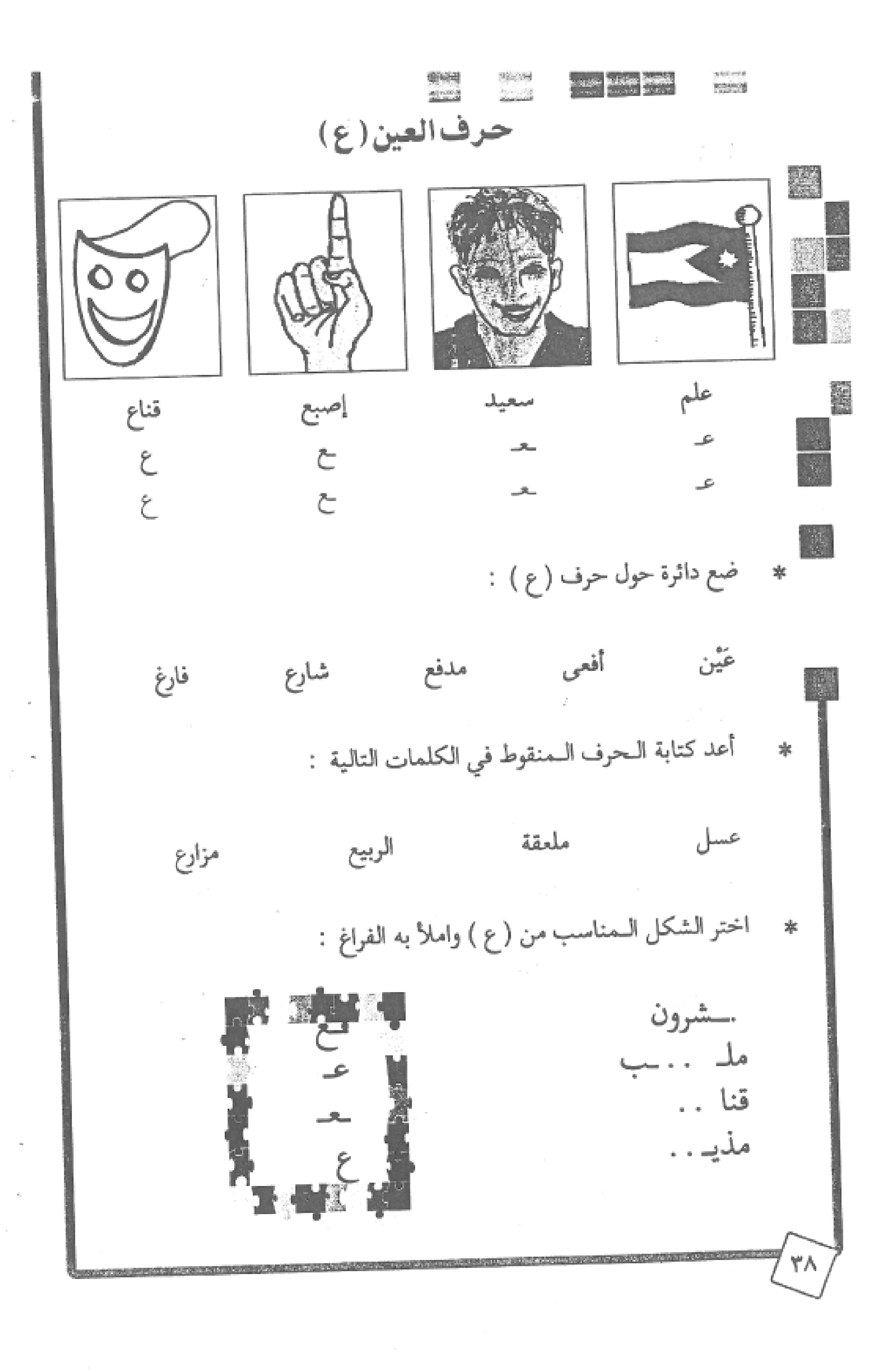
ظهر منظار محفظة

* اختر الشكل الـمناسب من (ظ) واملأ به الفراغ :

مـ . . ـلة

ـــل

محافـ . .



حرف العين (ع)

علم	سعيد	إصبع	قناع
عـ	ـعـ	ـع	ع
عـ	ـعـ	ـع	ع

* ضع دائرة حول حرف (ع) :

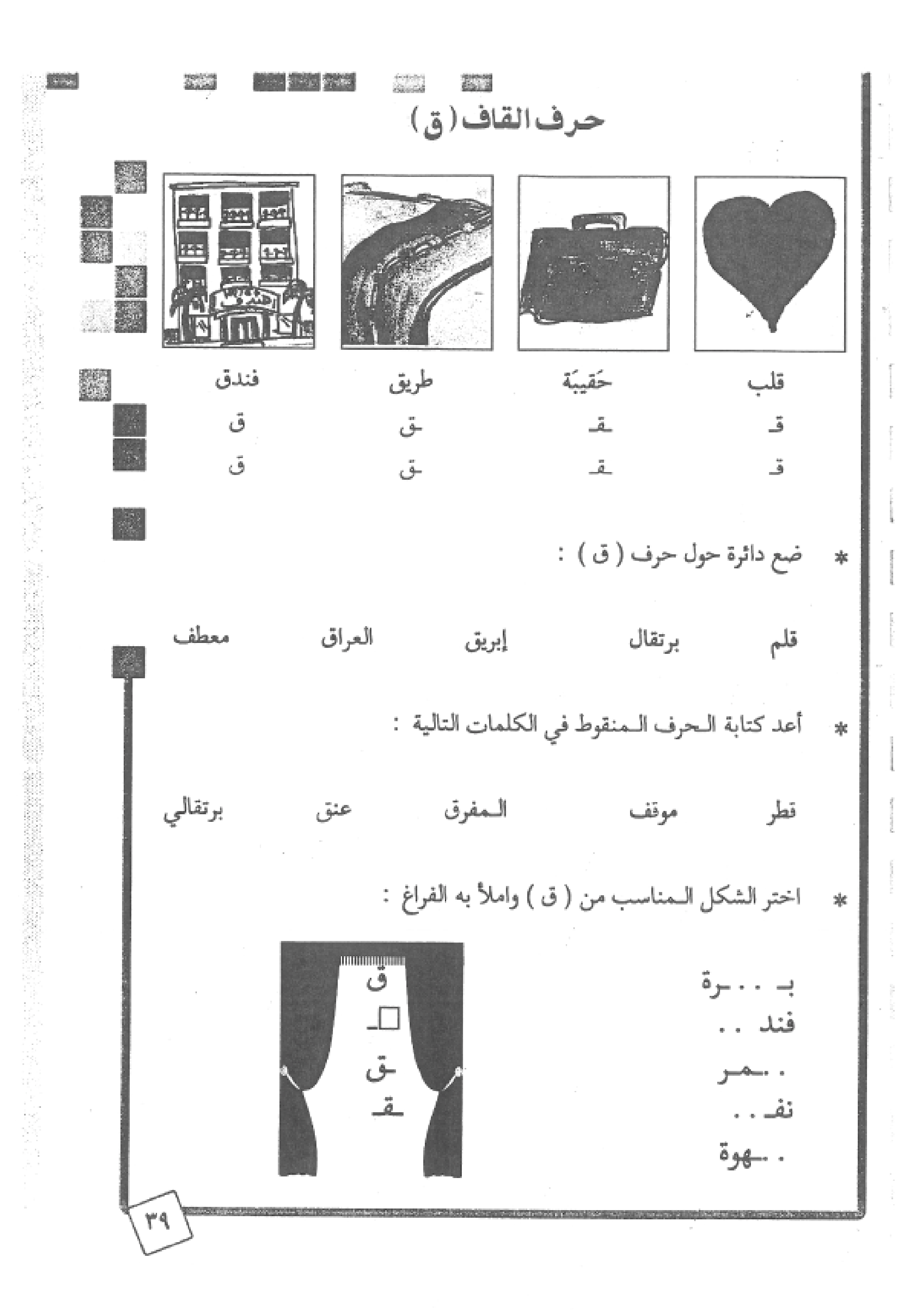
عَيْن　　أفعى　　مدفع　　شارع　　فارغ

* أعد كتابة الحرف المنقوط في الكلمات التالية :

عسل　　ملعقة　　الربيع　　مزارع

* اختر الشكل المناسب من (ع) واملأ به الفراغ :

..شرون
مل ..ب
قنا ..
مذيـ ..



حرف القاف (ق)

قلب	حَقيبَة	طريق	فندق
قـ	ـقـ	ـق	ق
قـ	ـقـ	ـق	ق

* ضع دائرة حول حرف (ق) :

قلم　　برتقال　　إبريق　　العراق　　معطف

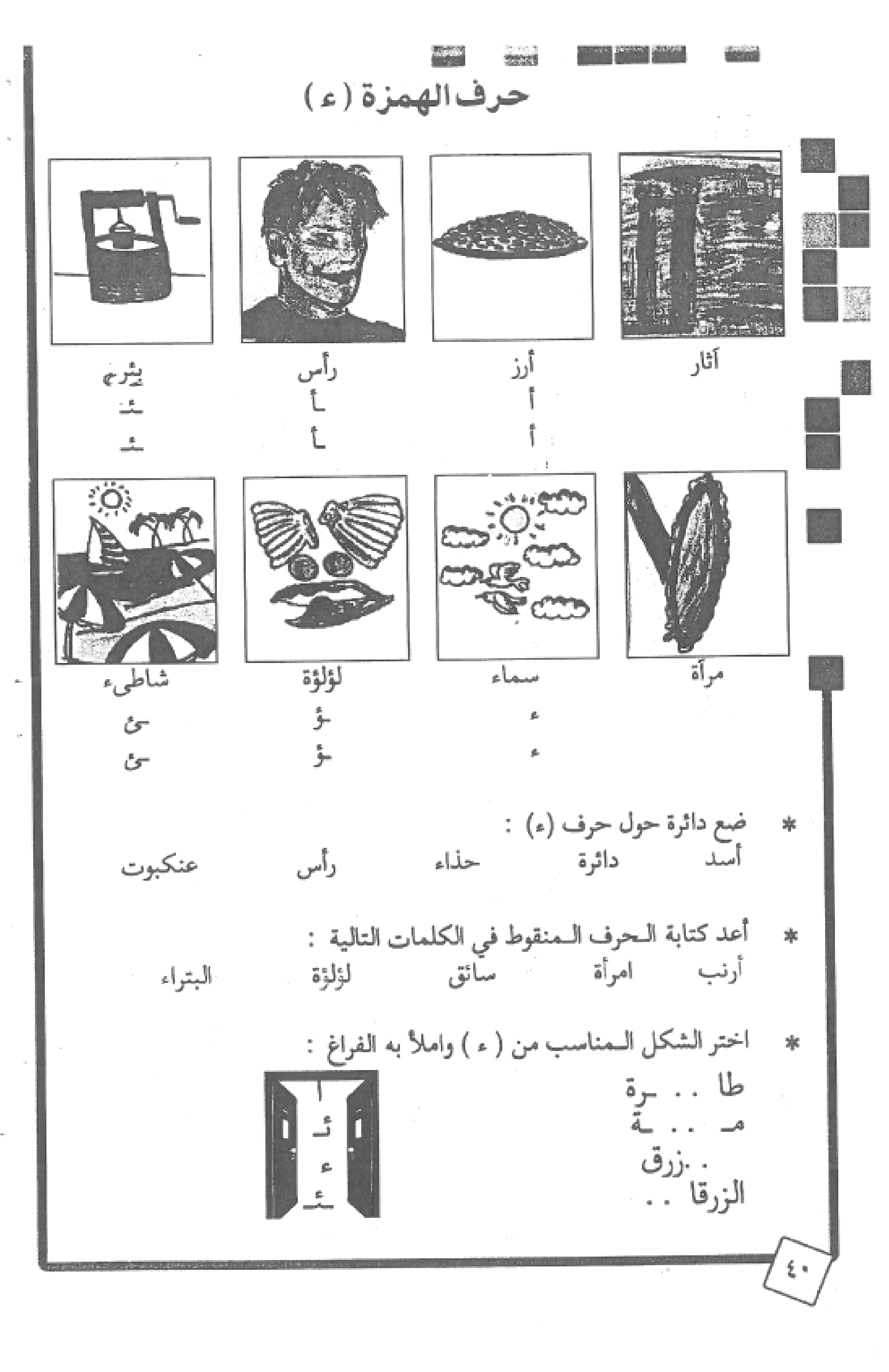
* أعد كتابة الحرف المنقوط في الكلمات التالية :

قطر　　موقف　　المفرق　　عنق　　برتقالي

* اختر الشكل المناسب من (ق) واملأ به الفراغ :

بـ . . ـرة
فند . .
. . ـمـر
نفـ . .
. . ـهوة

ق
ـ☐
ـق
ـقـ



حرف الهمزة (ء)

آثار	أرز	رأس	بئر
	أ	ـأ	ـئـ
	أ	ـأ	ـئـ

مرآة	سماء	لؤلؤة	شاطىء
	ء	ـؤ	ـئ
	ء	ـؤ	ـئ

* ضع دائرة حول حرف (ء) :

أسد دائرة حذاء رأس عنكبوت

* أعد كتابة الـحرف الـمنقوط في الكلمات التالية :

أرنب امرأة سائق لؤلؤة البتراء

* اختر الشكل الـمناسب من (ء) واملأ به الفراغ :

طا . . ـرة

مـ . . ـة

. .زرق

الزرقا . .

مراجعة

* صل الحروف في كل سطر لتشكل منها كلمة تعرفها ثم اقرأ :

ص	ح	ن			
ض	ف	د	ع		
م	ح	ف	ظ	ة	
ظ	ر	ف			
ع	ي	ن			
ق	ل	م			
أ	ر	ن	ب		

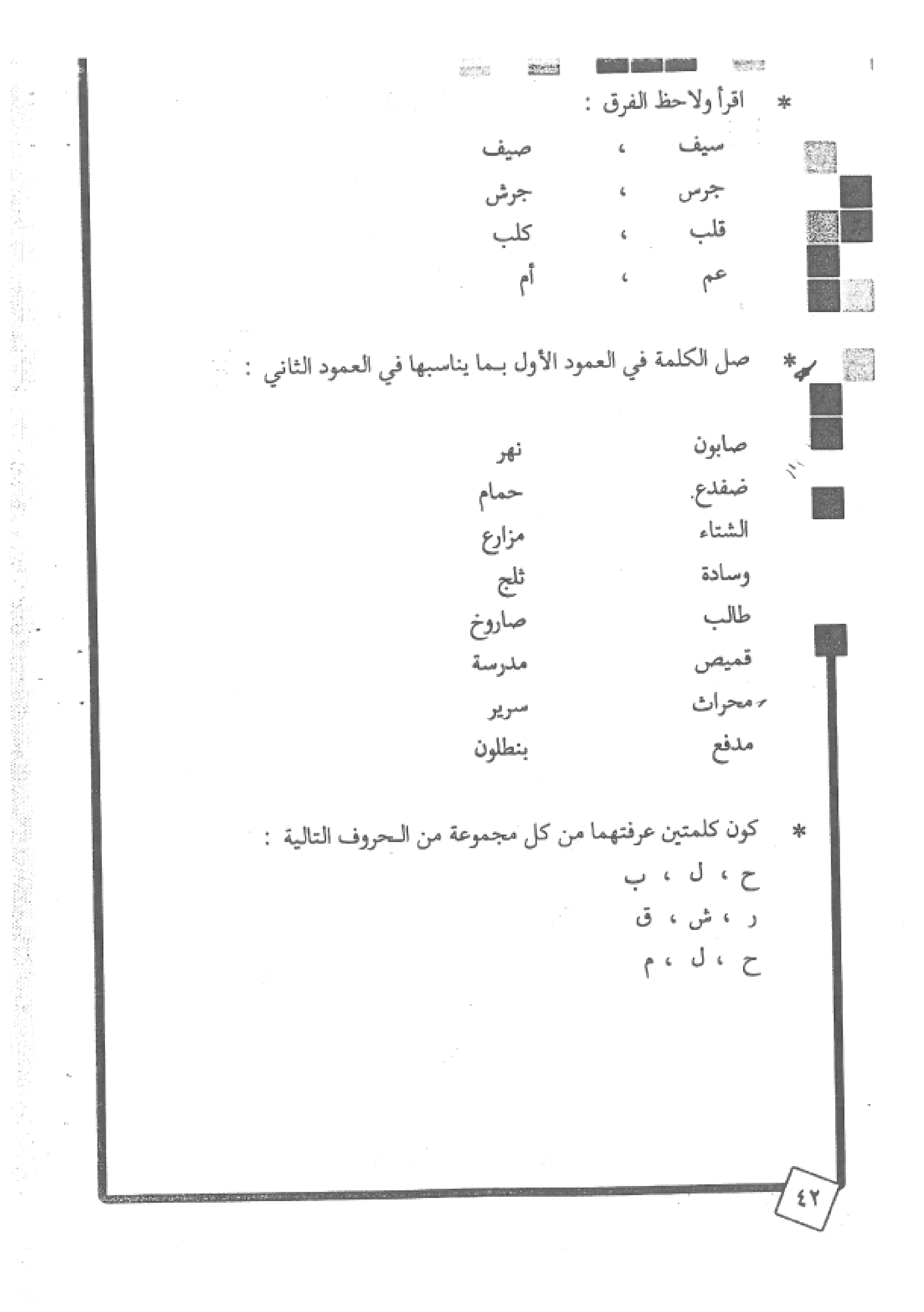
* اكتب الكلمات التالية من الذاكرة : [1]

أسود مضرب مطر ظهر علم قلب

* املأ الفراغ بالحرف المناسب لتكون كلمة تعرفها :

ـابون ط
ـفدع عـ
ـفر أ
ـالب قـ
ـلم ضـ
بيض ظـ
ـميص صـ
ـل

(١) يقرأ الطلاب الكلمات ويتدربون عليها ثم يغلقون كتبهم ويمليها عليهم المدرس .



* اقرأ ولاحظ الفرق :

سيف ،	صيف
جرس ،	جرش
قلب ،	كلب
عم ،	أم

* صل الكلمة في العمود الأول بما يناسبها في العمود الثاني :

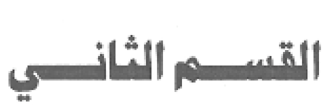
العمود الأول	العمود الثاني
صابون	نهر
ضفدع	حمام
الشتاء	مزارع
وسادة	ثلج
طالب	صاروخ
قميص	مدرسة
محراث	سرير
مدفع	بنطلون

* كون كلمتين عرفتهما من كل مجموعة من الحروف التالية :

ح ، ل ، ب

ر ، ش ، ق

ح ، ل ، م


القسم الثاني



الدرس الأول

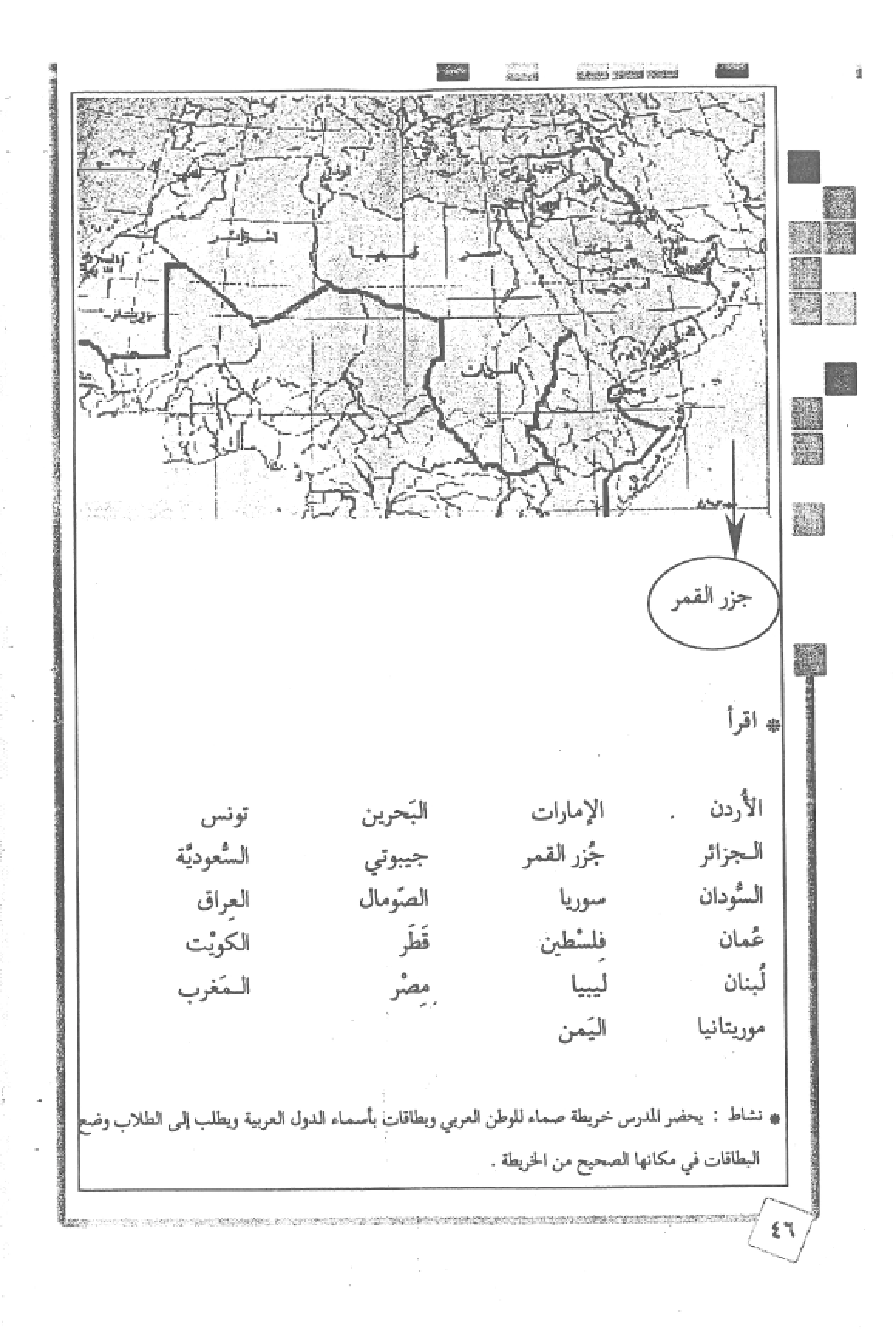
* اقرأ (١)

* صل الكلمات التالية بمواقعها على الخارطة الصماء :

استراليا آسيا أوروبا أفريقيا أمريكا الشمالية أمريكا الجنوبية

* نشاط : يحضر المدرس خارطة صماء للكرة الأرضية وبطاقات بأسماء قارات العالم ويطلب إلى الطلاب وضع البطاقات في مكانها الصحيح .

(١) يقرأ المدرس الكلمات ويرددها عدد من الطلاب ثم يطلب المدرس إليهم قراءتها .

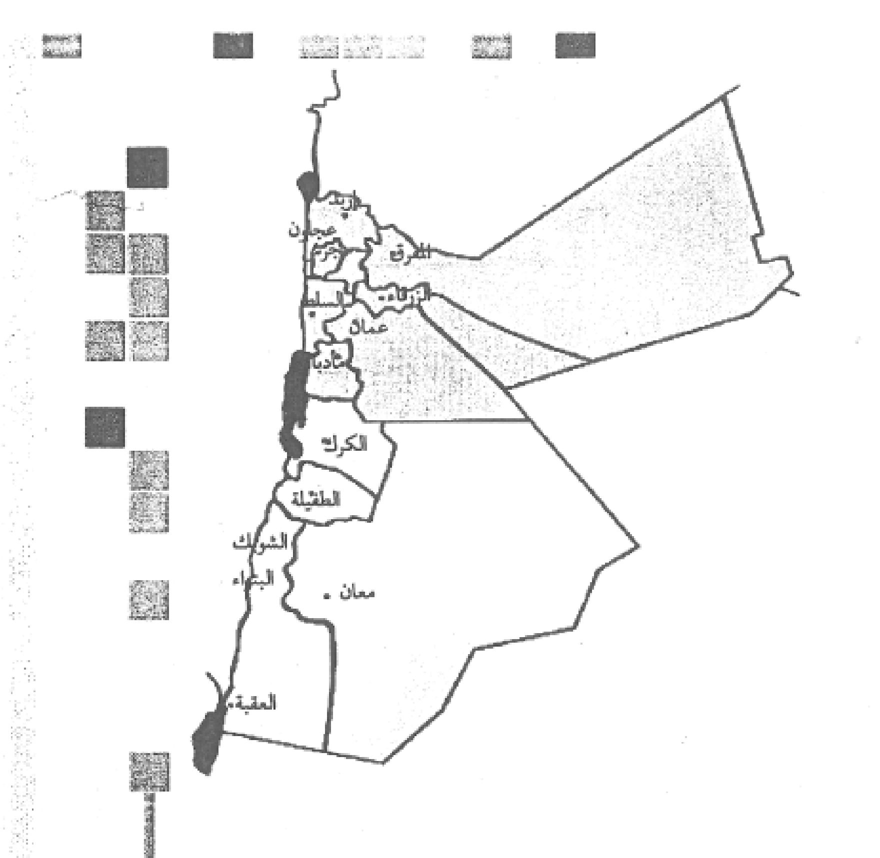


* اقرأ

الأُردن	الإمارات	البَحرين	تونس
الـجزائر	جُزر القمر	جيبوتي	السُّعوديَّة
السُّودان	سوريا	الصّومال	العِراق
عُمان	فِلسْطين	قَطَر	الكويْت
لُبنان	ليبيا	مِصْر	الـمَغرب
موريتانيا	اليَمن		

* نشاط : يحضر المدرس خريطة صماء للوطن العربي وبطاقات بأسماء الدول العربية ويطلب إلى الطلاب وضع البطاقات في مكانها الصحيح من الخريطة .

❋ اقرأ



إِرْبِد – البَتْراء – جَرَش – الزَّرْقاء – السَّلْط – الشَّوبَك – الطُّفيلَة –
عَجْلون – العَقَبَة – عَمّان – الكَرَك – مأدَبا – مَعان – الـمَفْرَق

❋ استمع إلى الكلمات التالية ثم ضع إشارة (✓) عند الكلمة التي تسمعها .

جرش ، استراليا ، العقبة

أفريقيا ، الكرك ، المغرب

عجلون ، مصر ، آسيا


سوريا ، أوروبا ، الزرقاء
فلسطين ، مأدبا ، أمريكا الـجنوبية
السلط ، أمريكا الشمالية ، العراق
ليبيا ، الشوبك ، قطر
عمان ، الإمارات ، الطفيلة

* اقرأ



شَمال ↑

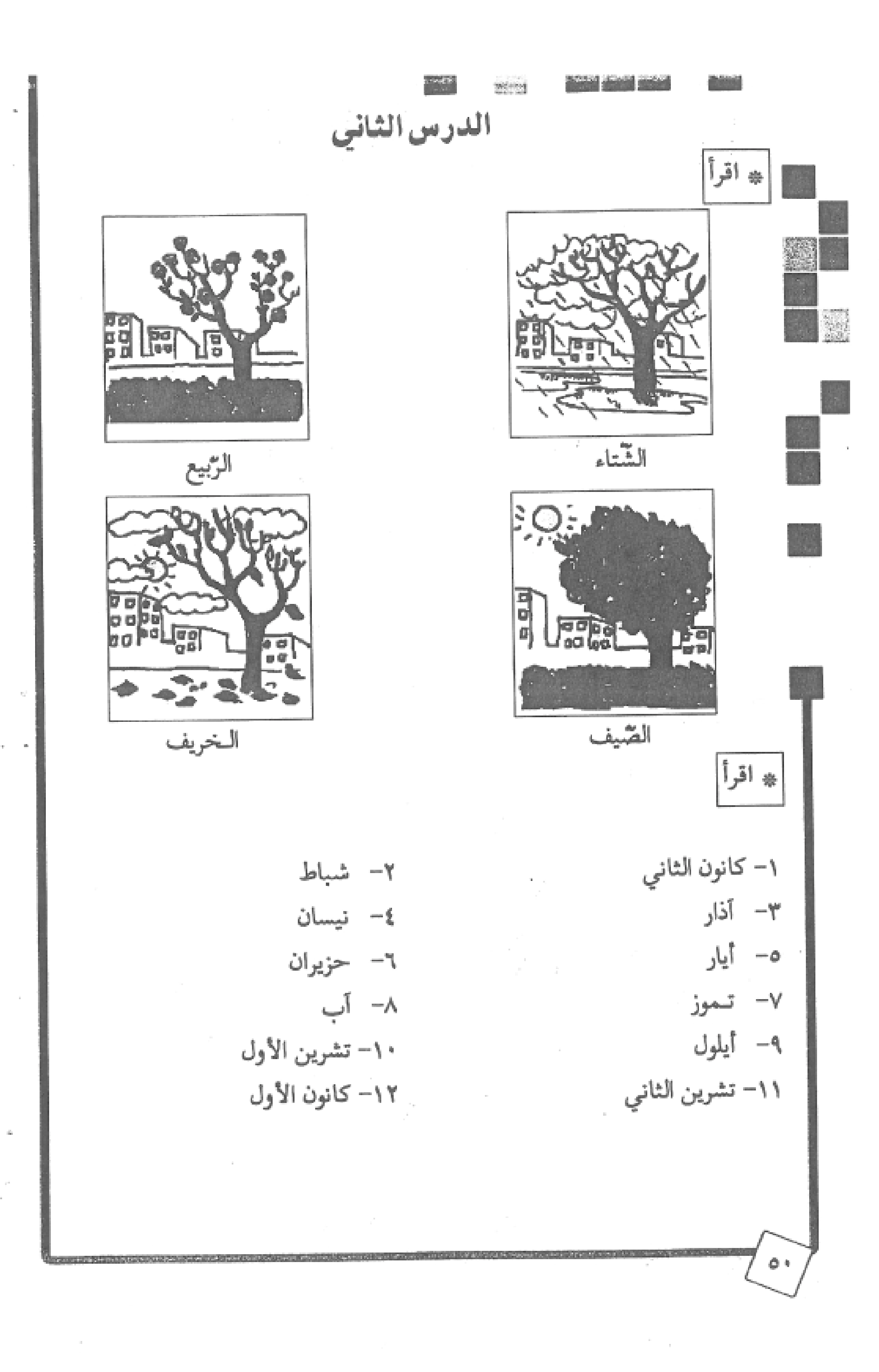
جَنوب ↓

شَرْق →

غَرْب ←

* ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة كما في النموذج :

* ------------------ جنوب عمان [الكرك - السلط - المفرق]
* ------------------ شمال عمان [إربد - العقبة - البتراء]
* ------------------ جنوب عمان [جرش - معان - عجلون]
* ------------------ شرق عمان [الطفيلة - الكرك - الزرقاء]
* ------------------ غرب عمان [السلط - الشوبك - المفرق]



الدرس الثاني

* اقرأ

الشّتاء — الرّبيع

الصّيف — الخريف

* اقرأ

١- كانون الثاني ٢- شباط

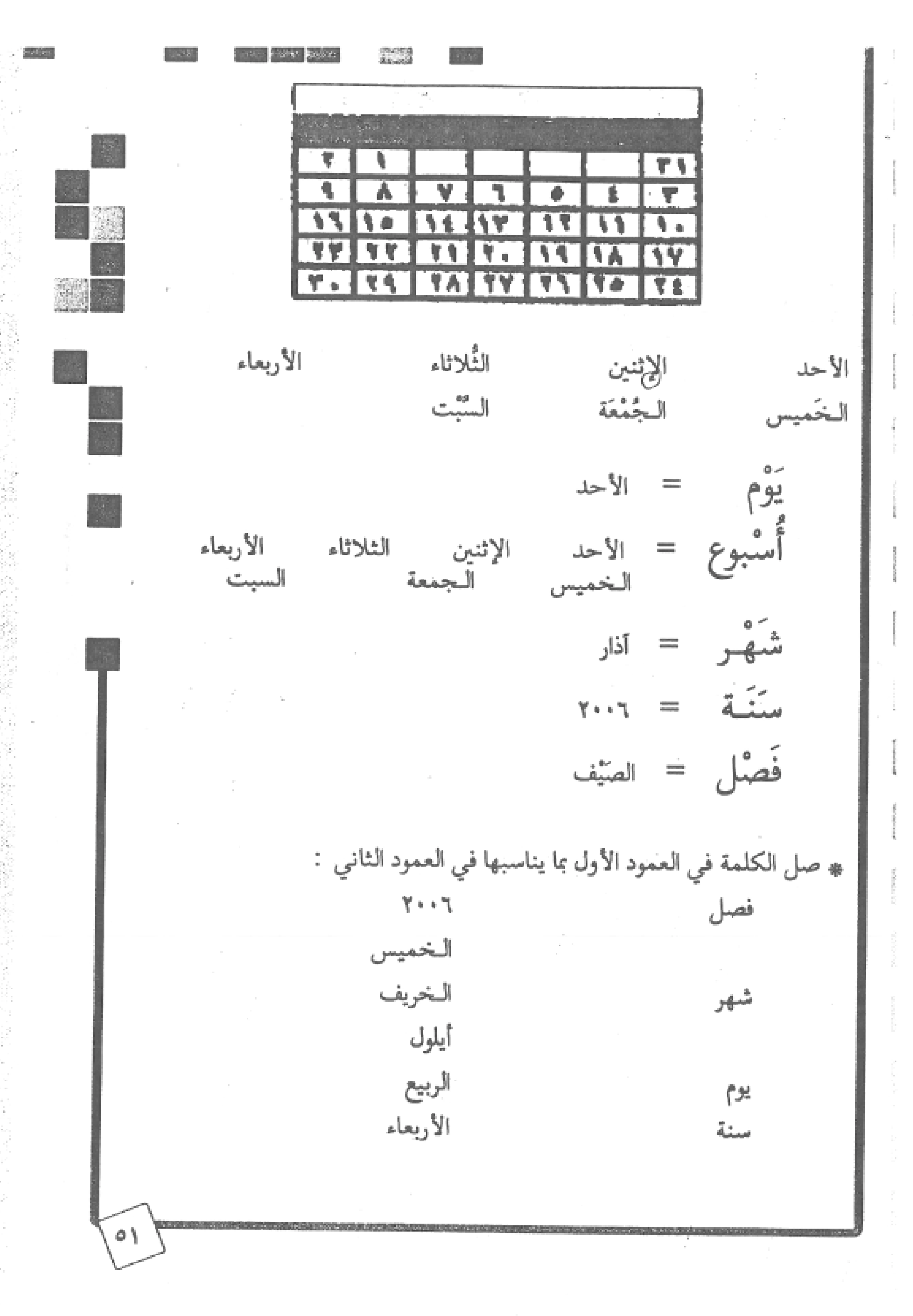
٣- آذار ٤- نيسان

٥- أيار ٦- حزيران

٧- تـموز ٨- آب

٩- أيلول ١٠- تشرين الأول

١١- تشرين الثاني ١٢- كانون الأول



٣١					١	٢
٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩
١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦
١٧	١٨	١٩	٢٠	٢١	٢٢	٢٣
٢٤	٢٥	٢٦	٢٧	٢٨	٢٩	٣٠

الأحد الإثنين الثُّلاثاء الأربعاء

الـخَميس الـجُمْعَة السَّبْت

يَوْم = الأحد

أُسْبوع = الأحد الإثنين الثلاثاء الأربعاء الـخميس الـجمعة السبت

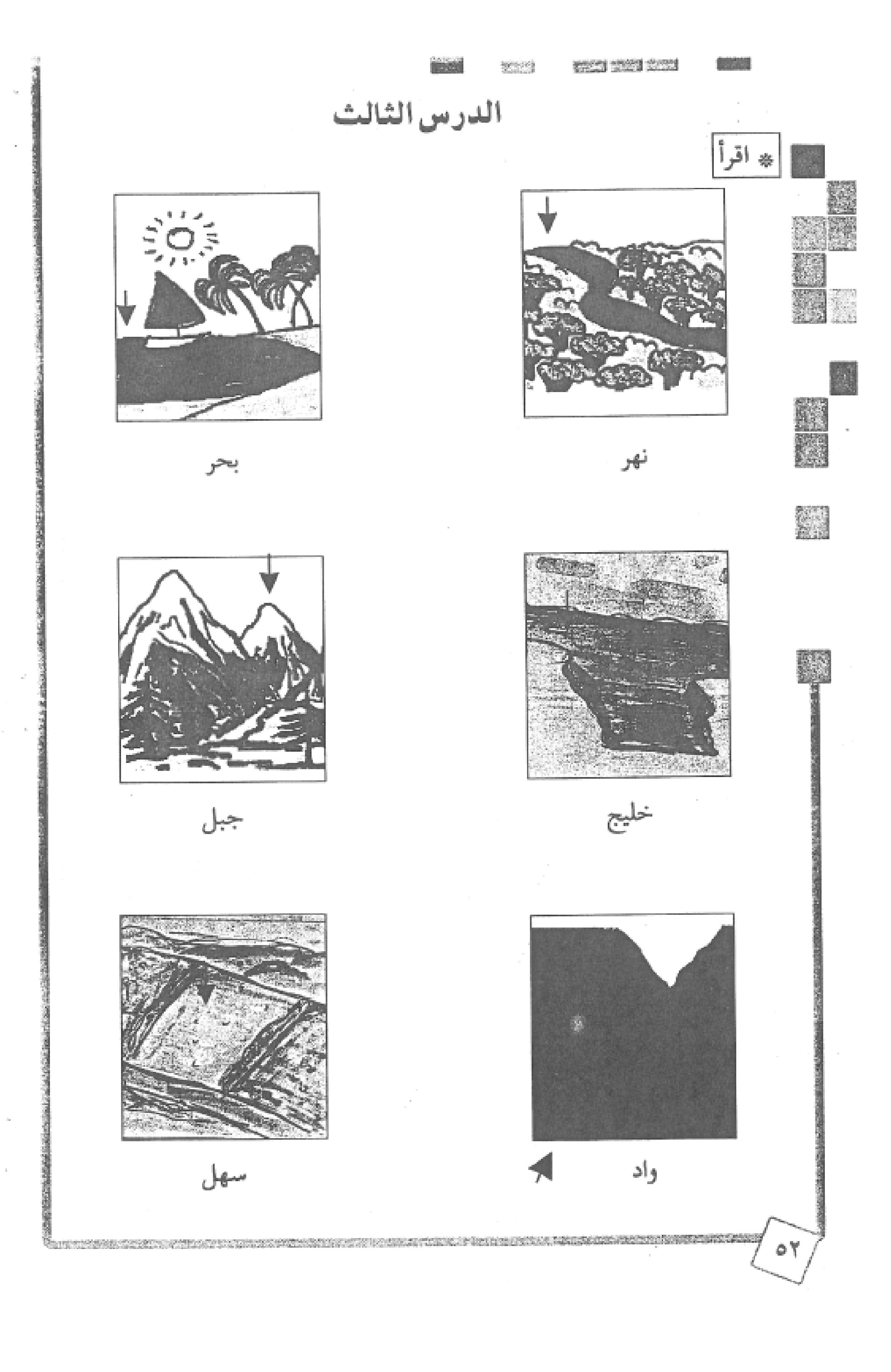
شَهْـر = آذار

سَنَـة = ٢٠٠٦

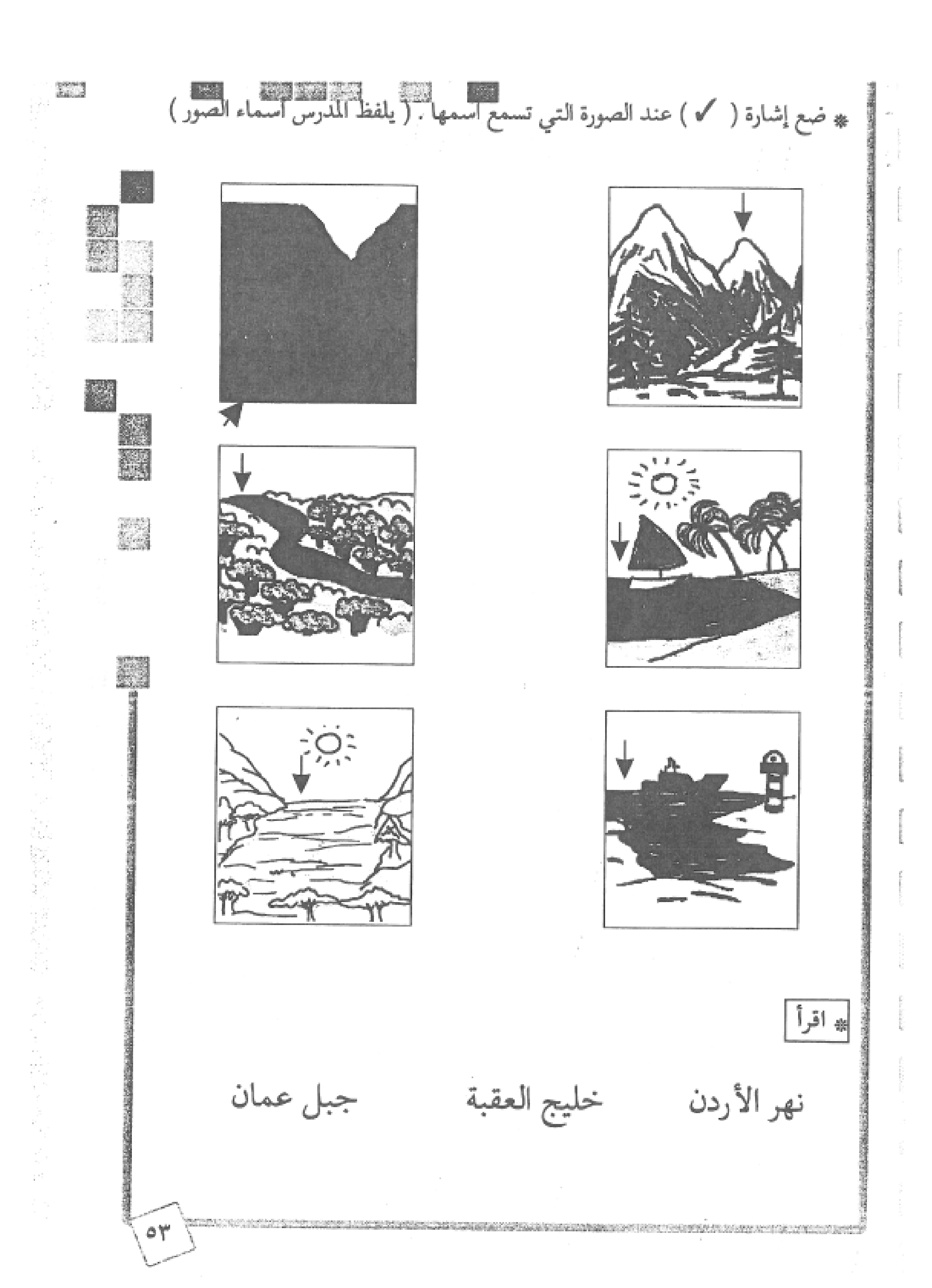
فَصْل = الصَّيْف

* صل الكلمة في العمود الأول بما يناسبها في العمود الثاني :

فصل	٢٠٠٦
	الـخميس
شهر	الـخريف
	أيلول
يوم	الربيع
سنة	الأربعاء

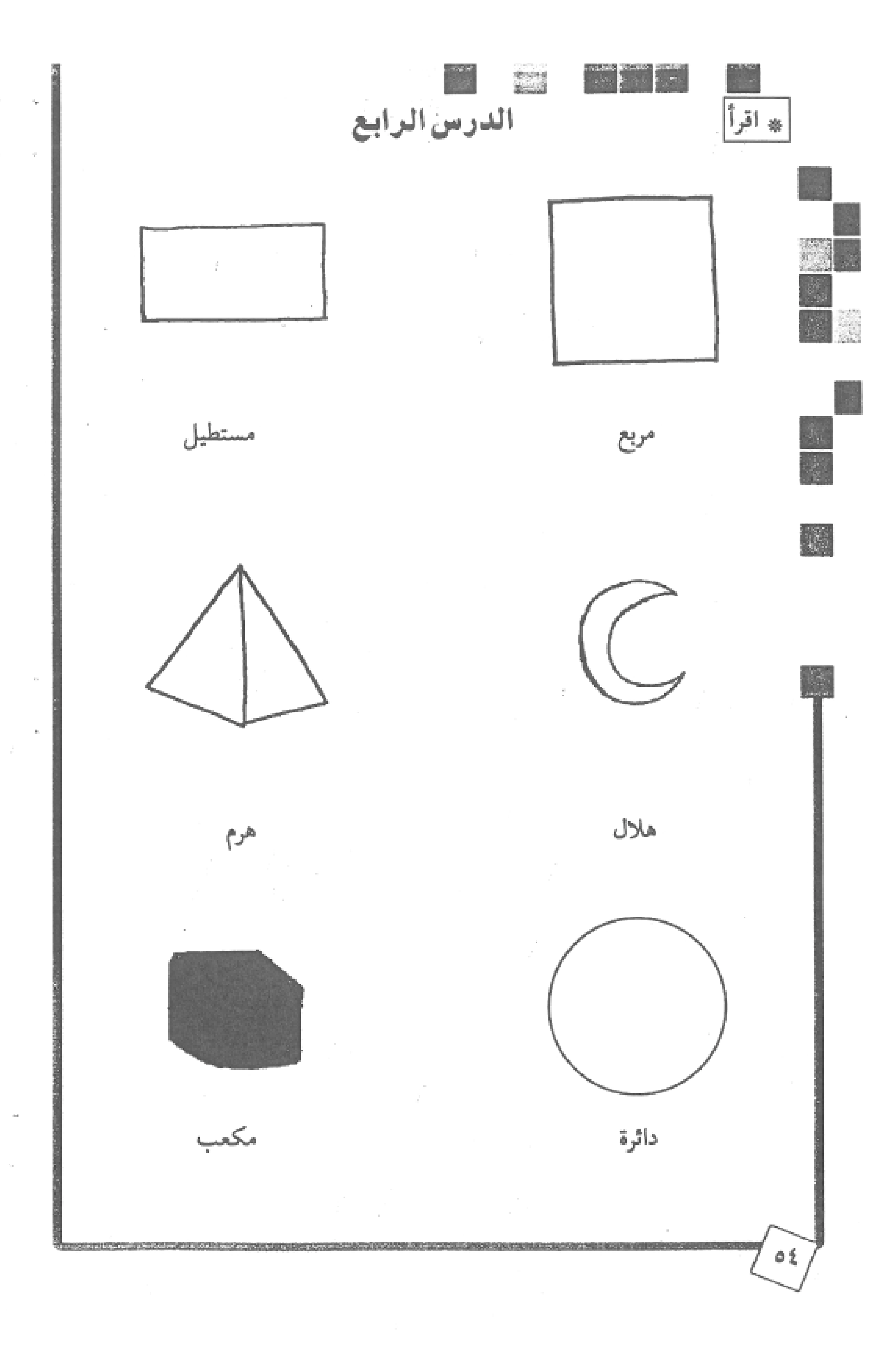

الدرس الثالث
* اقرأ
نهر
بحر
خليج
جبل
واد
سهل
٥٢

* ضع إشارة (✓) عند الصورة التي تسمع اسمها . (يلفظ المدرس أسماء الصور)

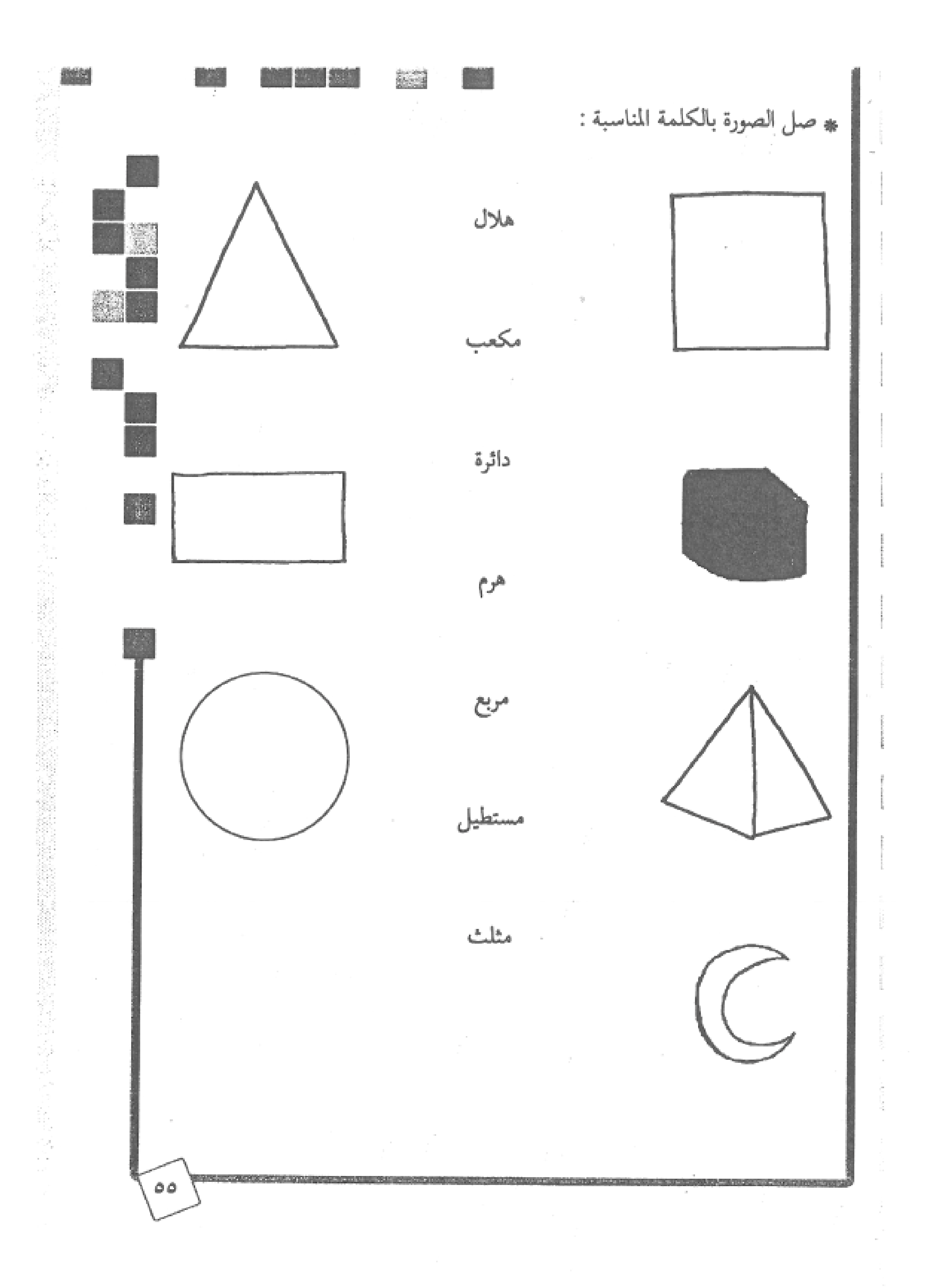


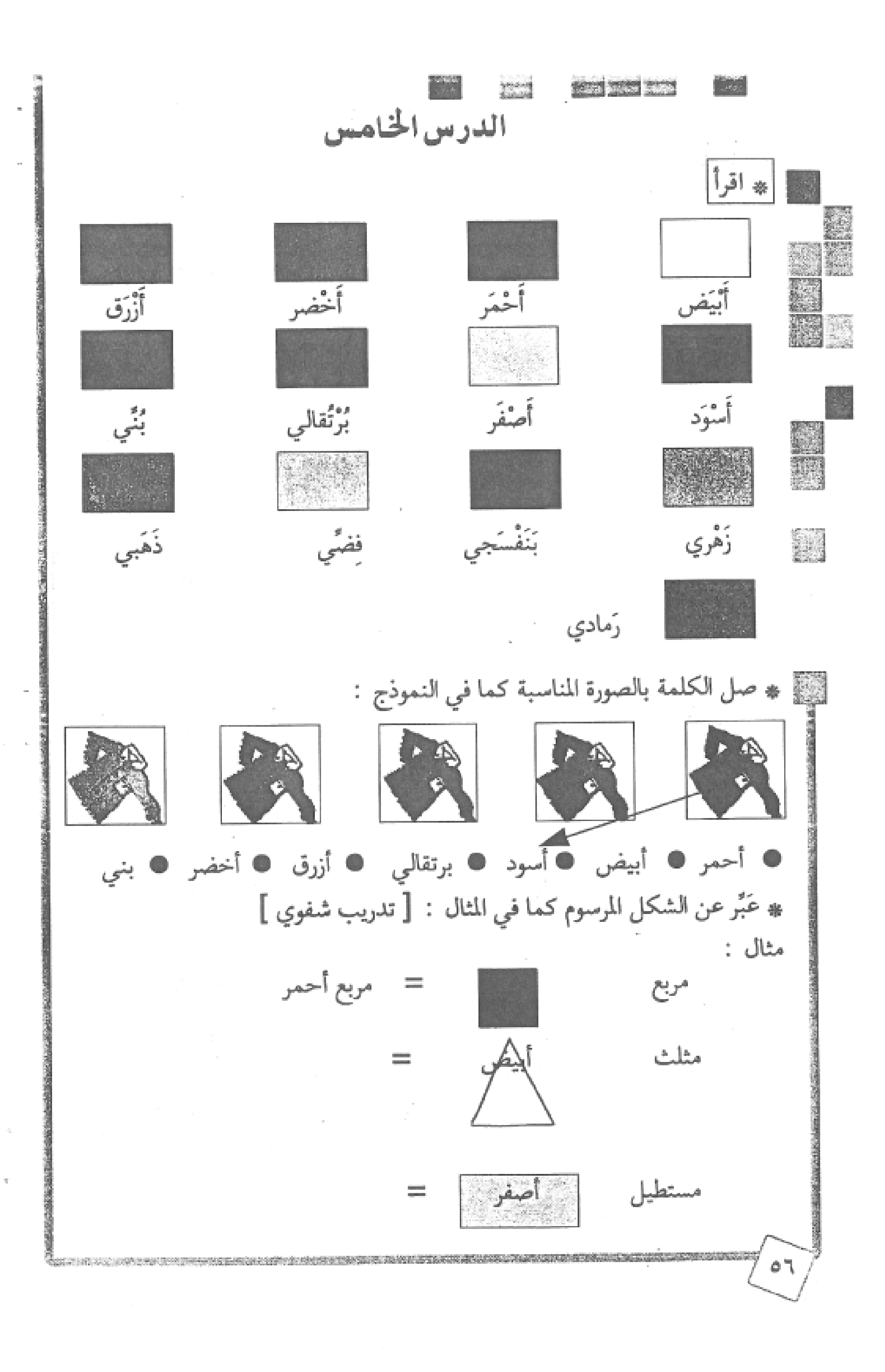
* اقرأ

نهر الأردن　　خليج العقبة　　جبل عمان


* اقرأ
الدرس الرابع
مربع
مستطيل
هلال
هرم
دائرة
مكعب
٥٤

* صل الصورة بالكلمة المناسبة :





الدرس الخامس

* اقرأ

أَبْيَض	أَحْمَر	أَخْضر	أَزْرَق
أَسْوَد	أَصْفَر	بُرْتُقالي	بُنّي
زَهْري	بَنَفْسَجي	فِضّي	ذَهَبي
رَمادي			

* صل الكلمة بالصورة المناسبة كما في النموذج :

● أحمر ● أبيض ● أسود ● برتقالي ● أزرق ● أخضر ● بني

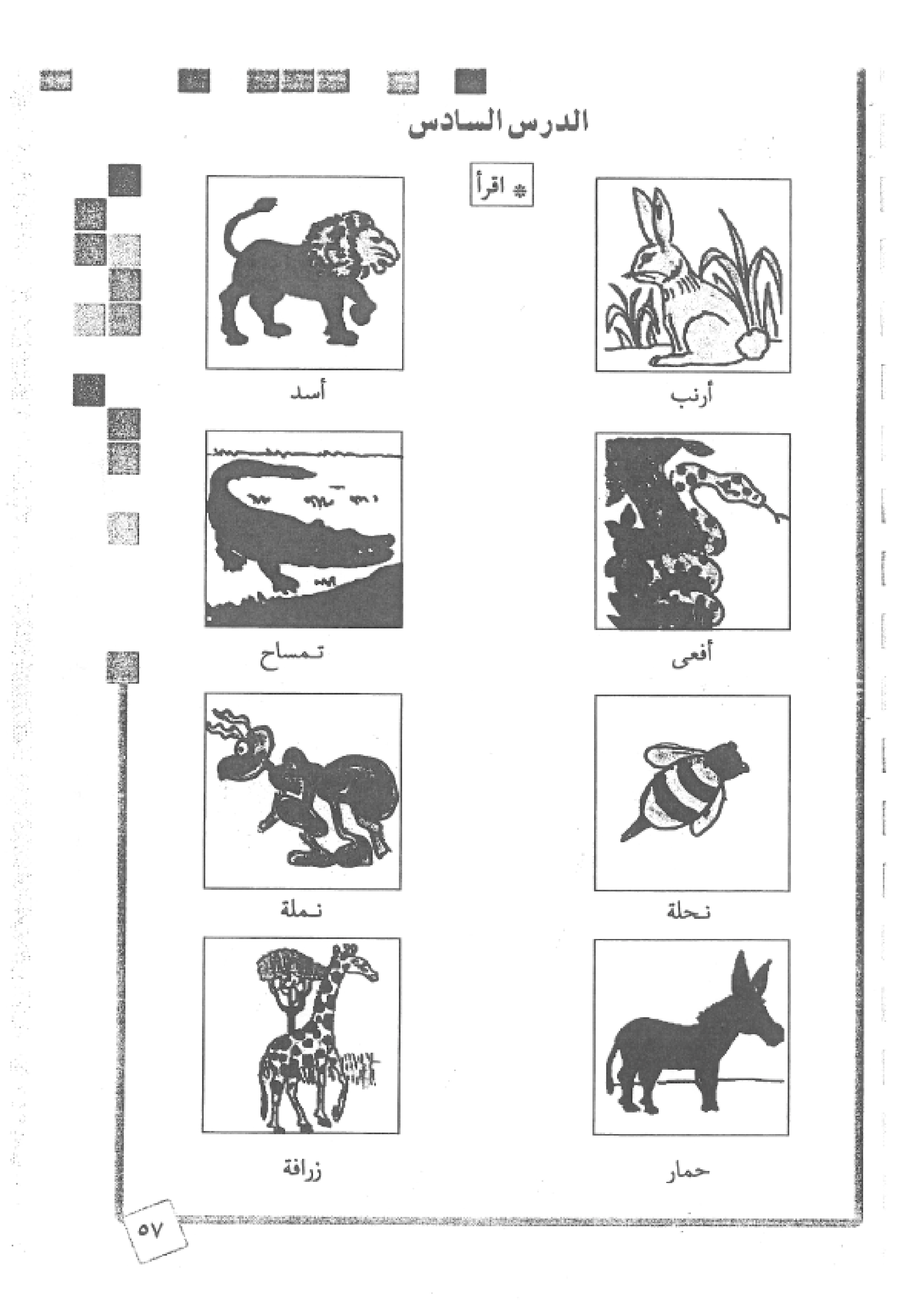
* عَبِّر عن الشكل المرسوم كما في المثال : [تدريب شفوي]

مثال :

مربع = مربع أحمر

مثلث أبيض =

مستطيل أصفر =



الدرس السادس

* اقرأ

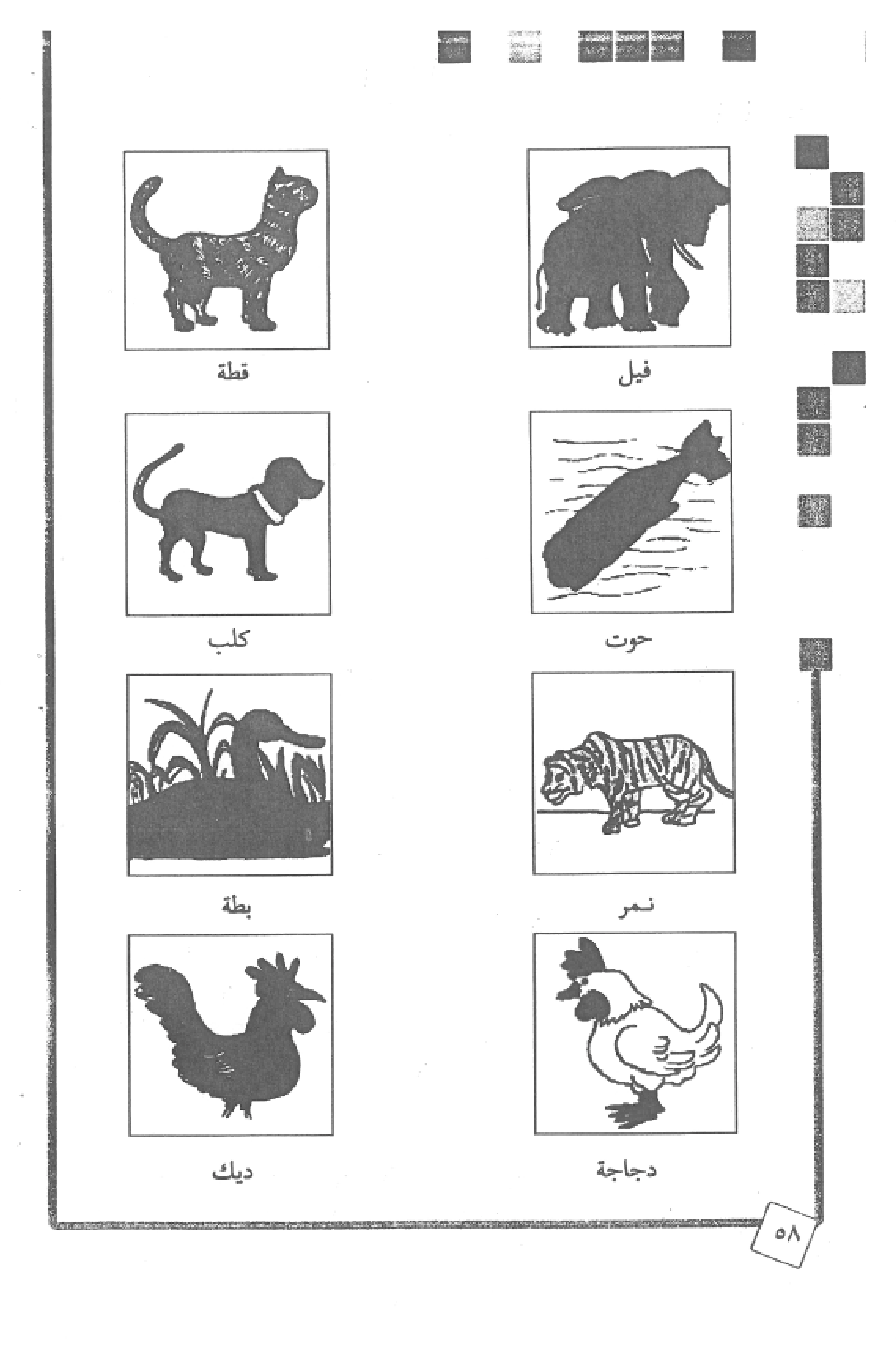
أرنب أسد

أفعى تمساح

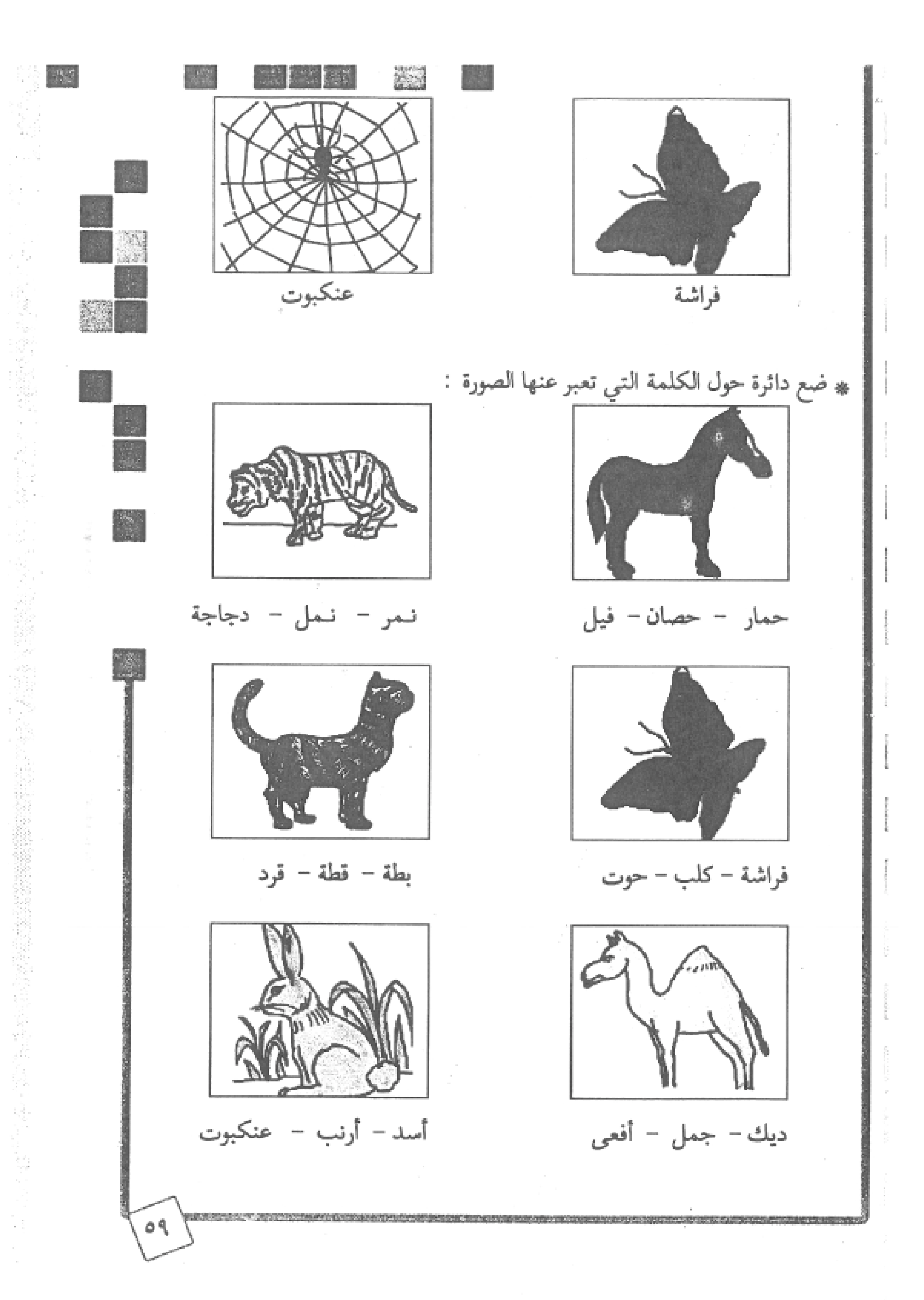
نحلة نملة

حمار زرافة

٥٧



فيل
قطة
حوت
كلب
نمر
بطة
دجاجة
ديك



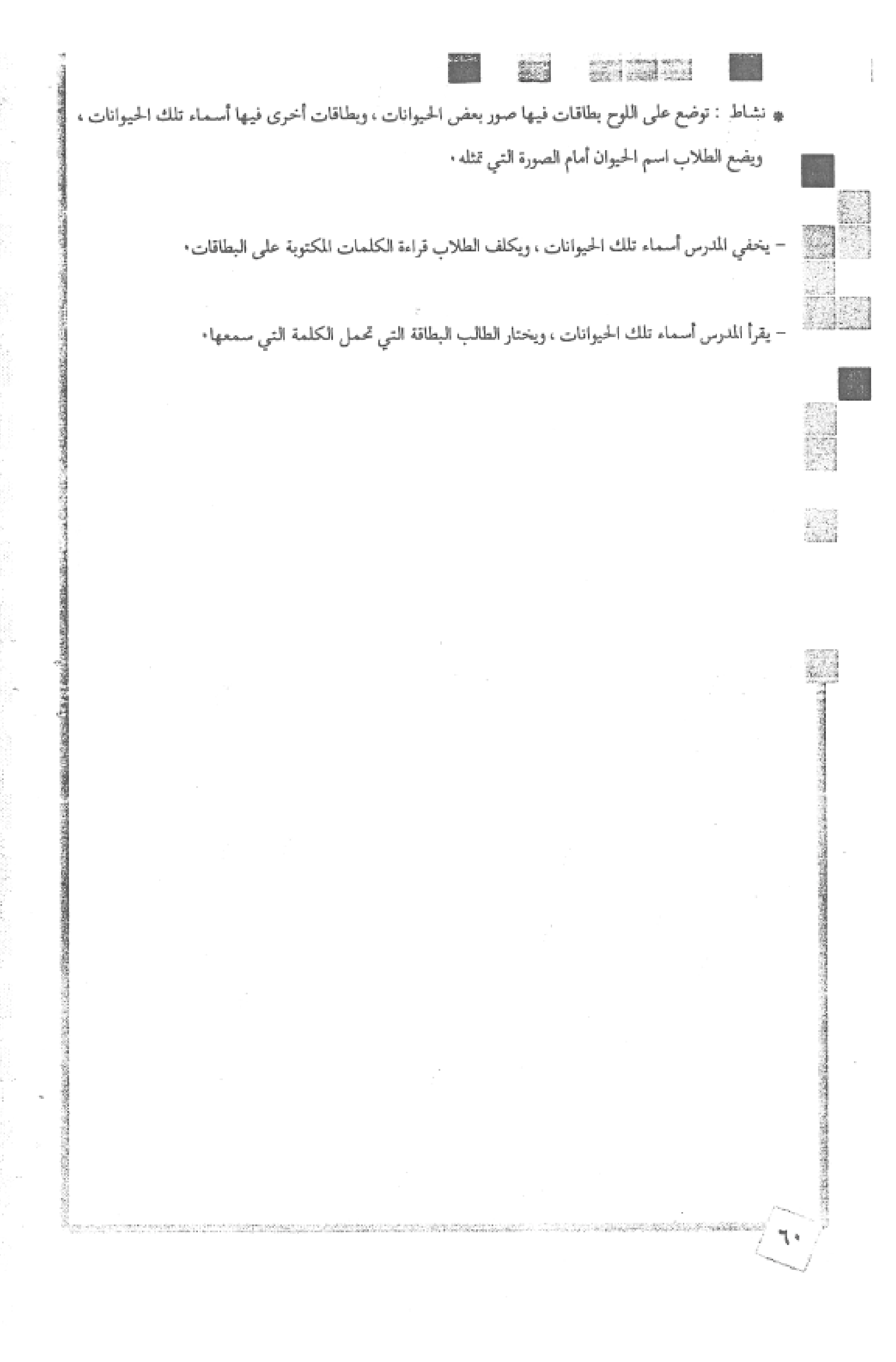
فراشة   عنكبوت

* ضع دائرة حول الكلمة التي تعبر عنها الصورة :

حمار - حصان - فيل   نمر - نمل - دجاجة

فراشة - كلب - حوت   بطة - قطة - قرد

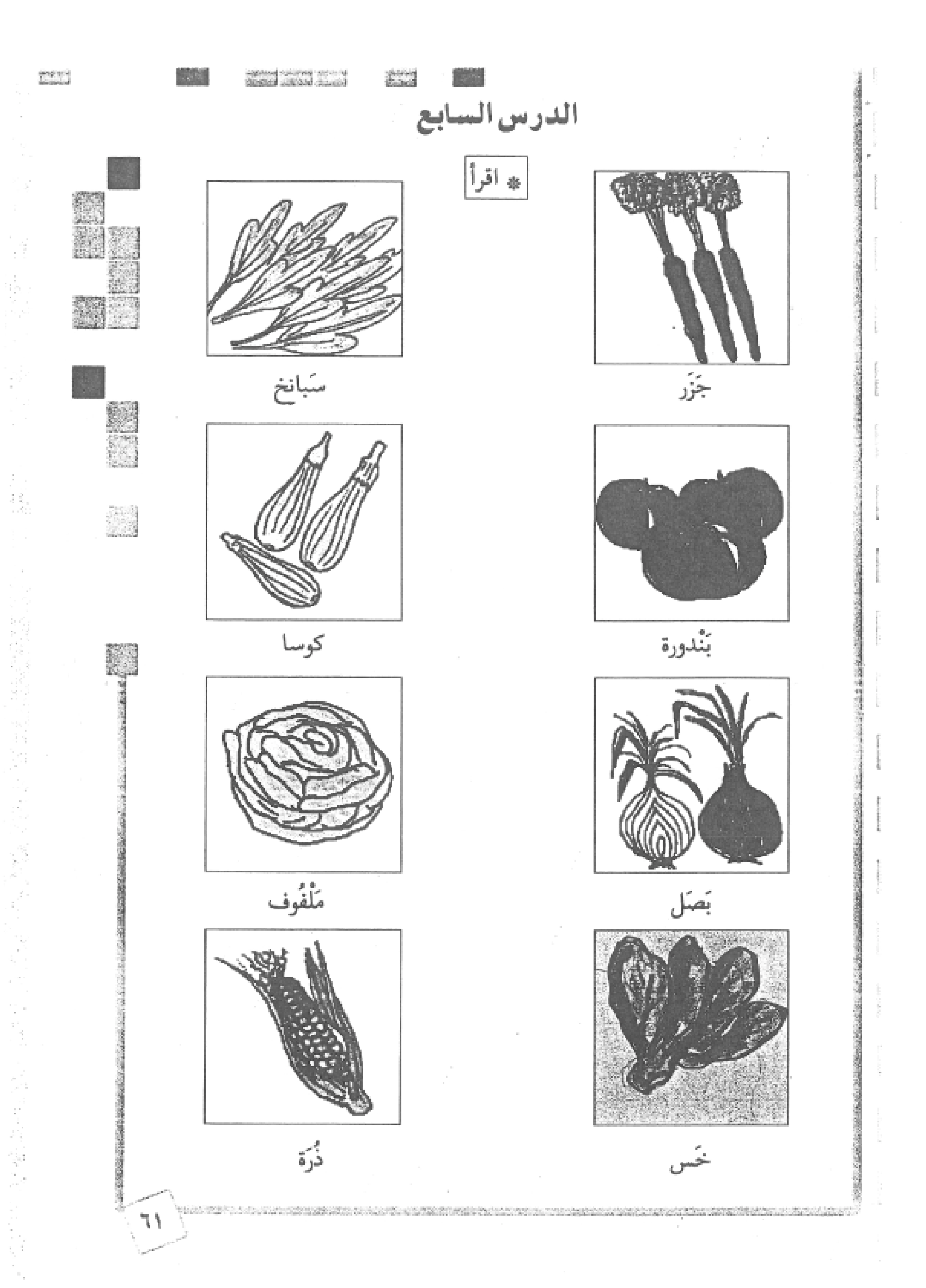
ديك - جمل - أفعى   أسد - أرنب - عنكبوت

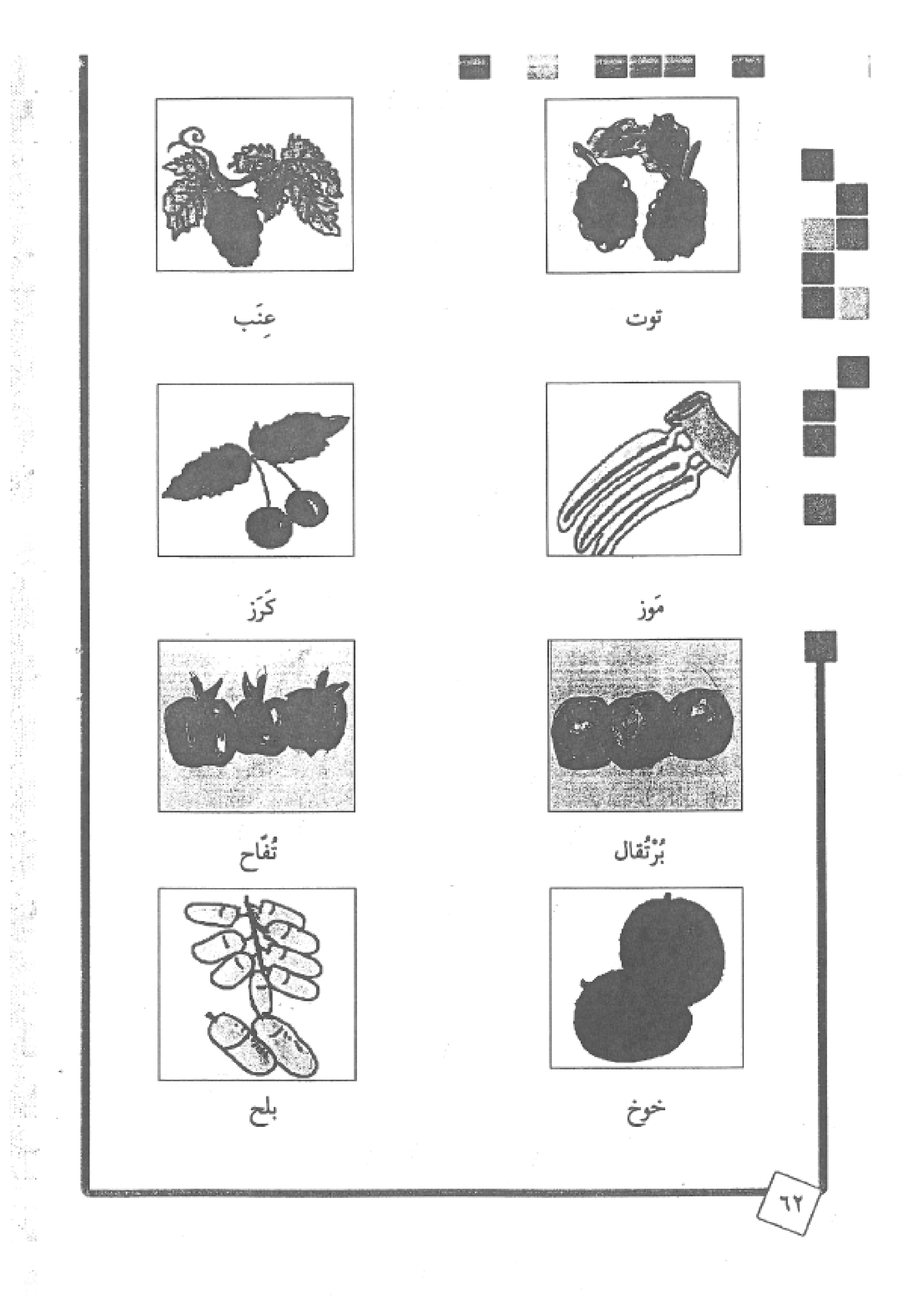


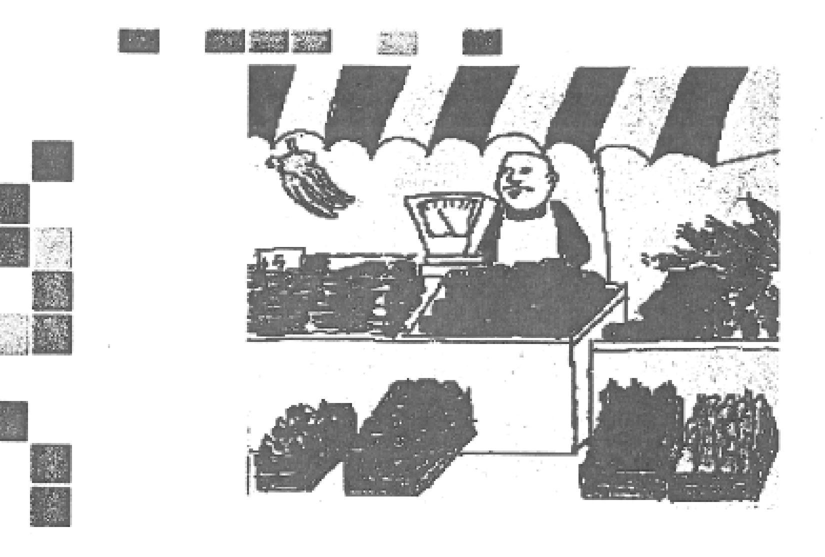
* نشاط : توضع على اللوح بطاقات فيها صور بعض الحيوانات ، وبطاقات أخرى فيها أسماء تلك الحيوانات ، ويضع الطلاب اسم الحيوان أمام الصورة التي تمثله .

- يخفي المدرس أسماء تلك الحيوانات ، ويكلف الطلاب قراءة الكلمات المكتوبة على البطاقات.

- يقرأ المدرس أسماء تلك الحيوانات ، ويختار الطالب البطاقة التي تحمل الكلمة التي سمعها.


الدرس السابع
* اقرأ
جَزَر
سَبانخ
بَنْدورة
كوسا
بَصَل
مَلْفوف
خَس
ذُرَة
٦١


توت
عِنَب
مَوز
كَرَز
بُرْتُقال
تُفّاح
خوخ
بلح

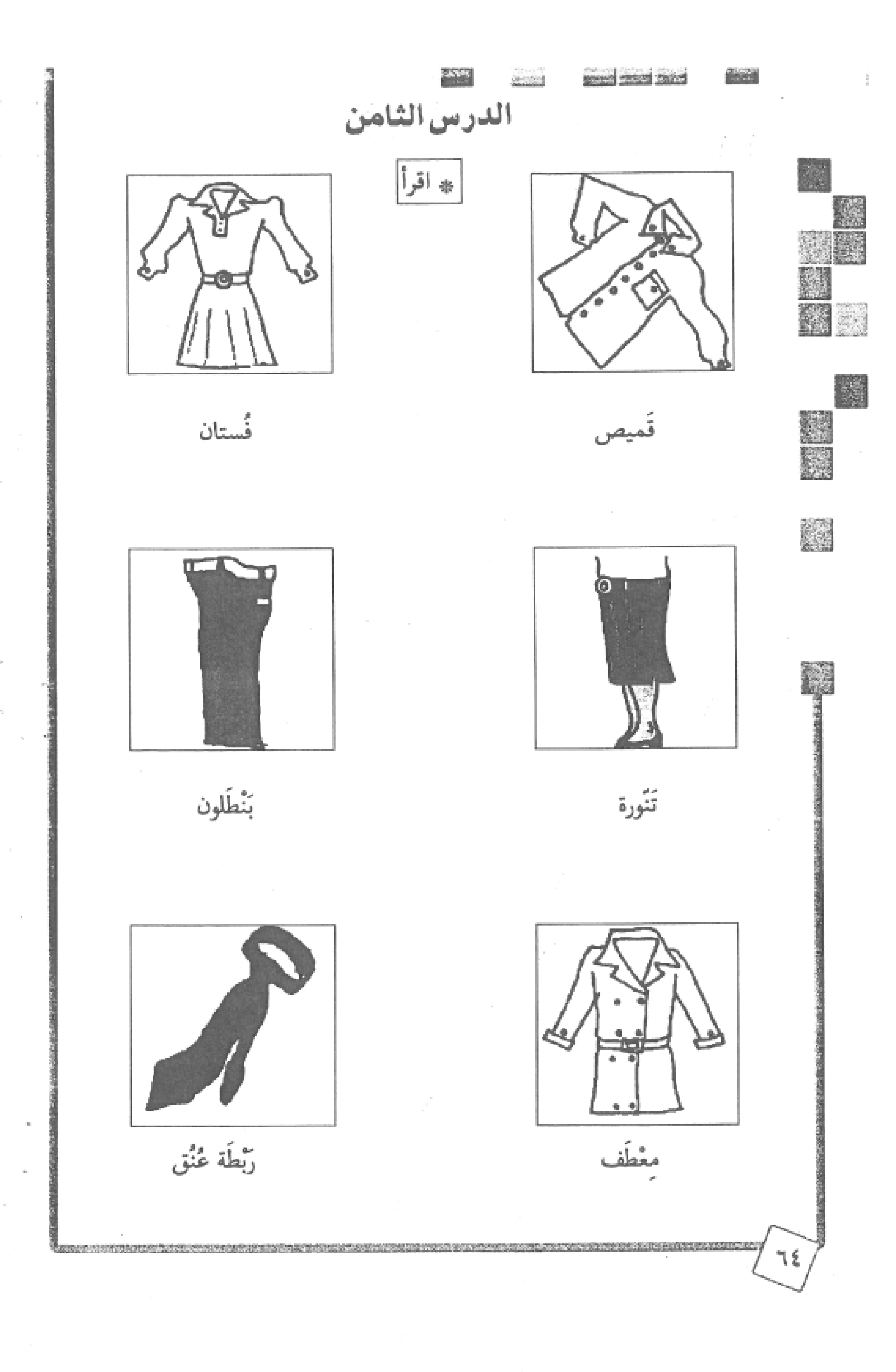


* سم الـخضراوات والفواكه التي تراها في الصورة.

* ضع دائرة حول الكلمة التي تسمعها من بين الكلمات التالية :

[يلفظ المدرس أسماء الخضراوات والفواكه فقط]

بحر	جزر	نهر
برتغال	برتقالي	برتقال
جبل	بصل	سهل
خروف	خليج	خيار
غرب	عنب	أرنب
تفاح	تـمساح	فستان



الدرس الثامن

* اقرأ

قَميص

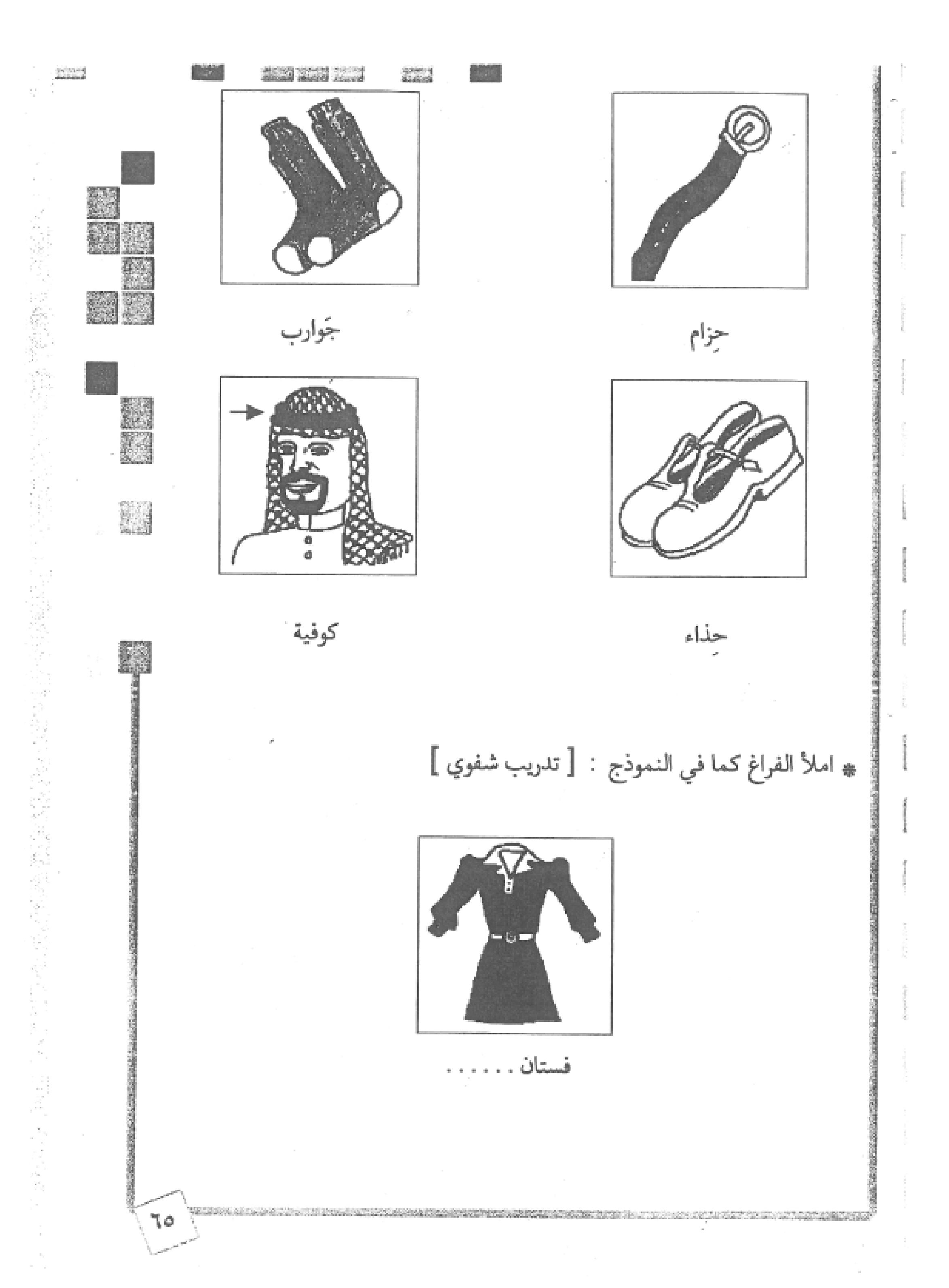
فُستان

تَنّورة

بَنْطَلون

مِعْطَف

رَبْطَة عُنُق



جَوارب

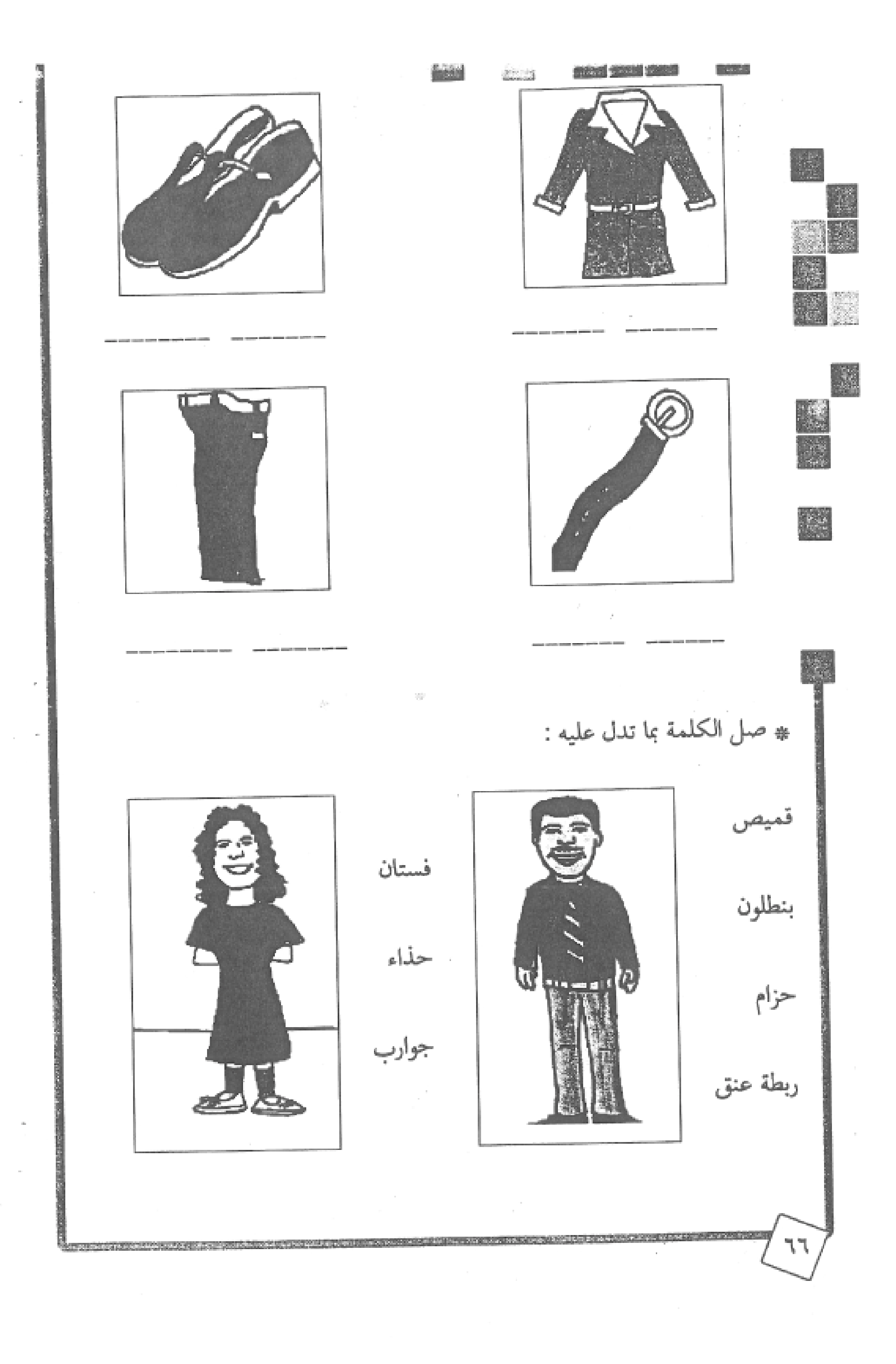
حِزام

كوفية

حِذاء

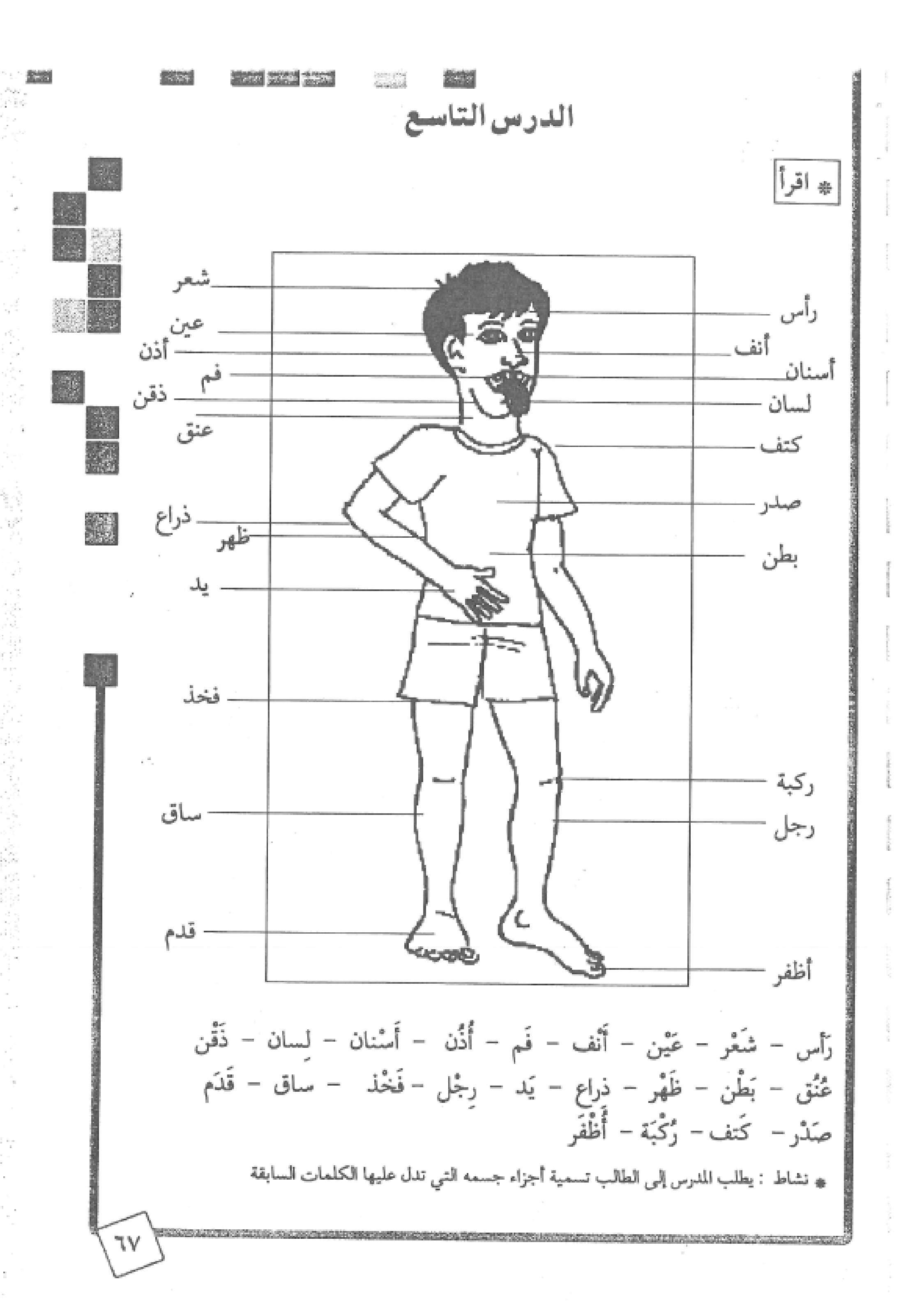
* املأ الفراغ كما في النموذج : [تدريب شفوي]

فستان . . . . . .


* صل الكلمة بما تدل عليه :
قميص
بنطلون
حزام
ربطة عنق
فستان
حذاء
جوارب
٦٦

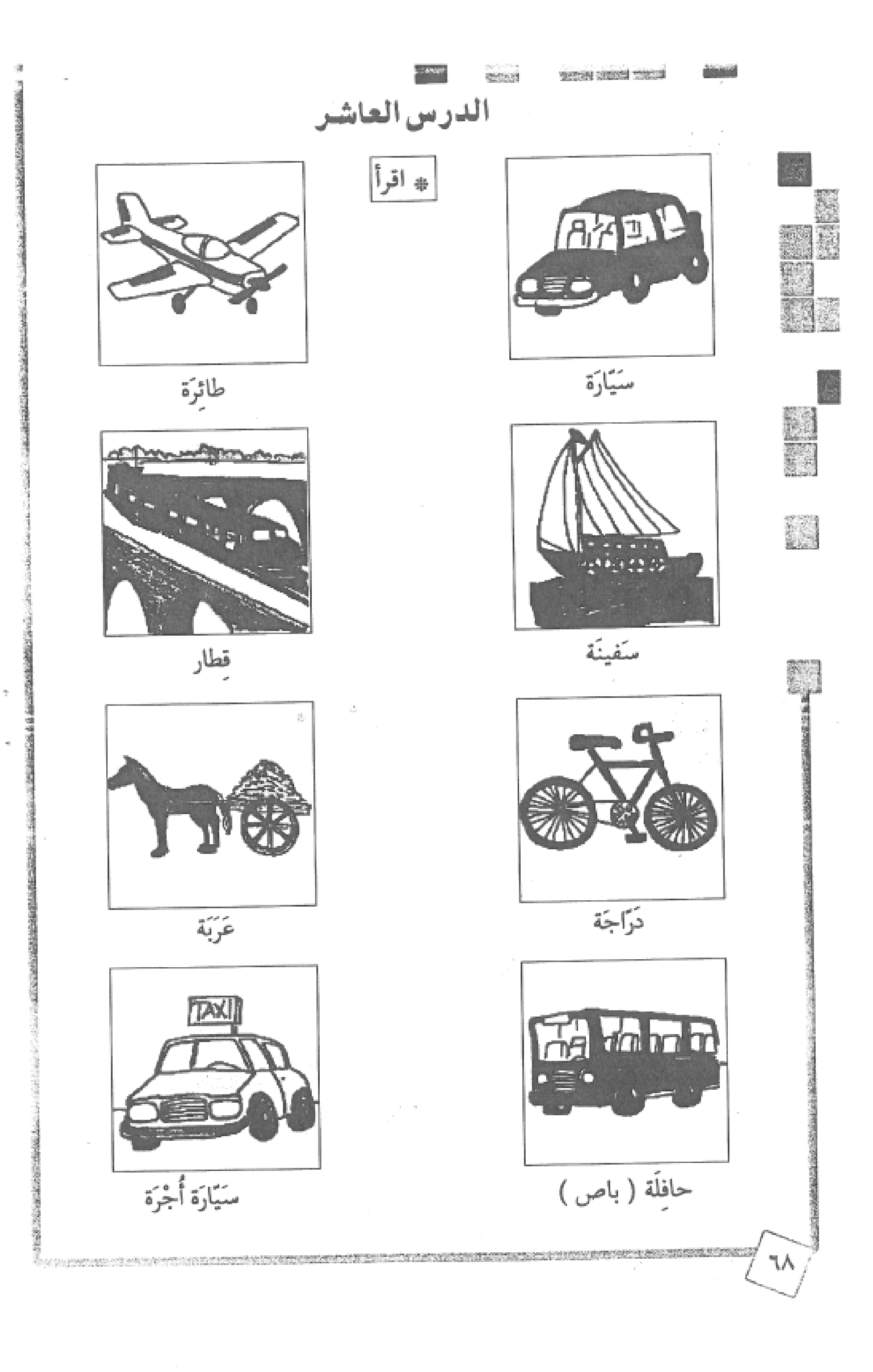
الدرس التاسع

* اقرأ



رَأس - شَعْر - عَيْن - أَنف - فَم - أُذُن - أَسْنان - لِسان - ذَقْن
عُنُق - بَطْن - ظَهْر - ذراع - يَد - رِجْل - فَخْذ - ساق - قَدَم
صَدْر - كَتف - رُكْبَة - أُظْفَر

* نشاط : يطلب المدرس إلى الطالب تسمية أجزاء جسمه التي تدل عليها الكلمات السابقة



الدرس العاشر

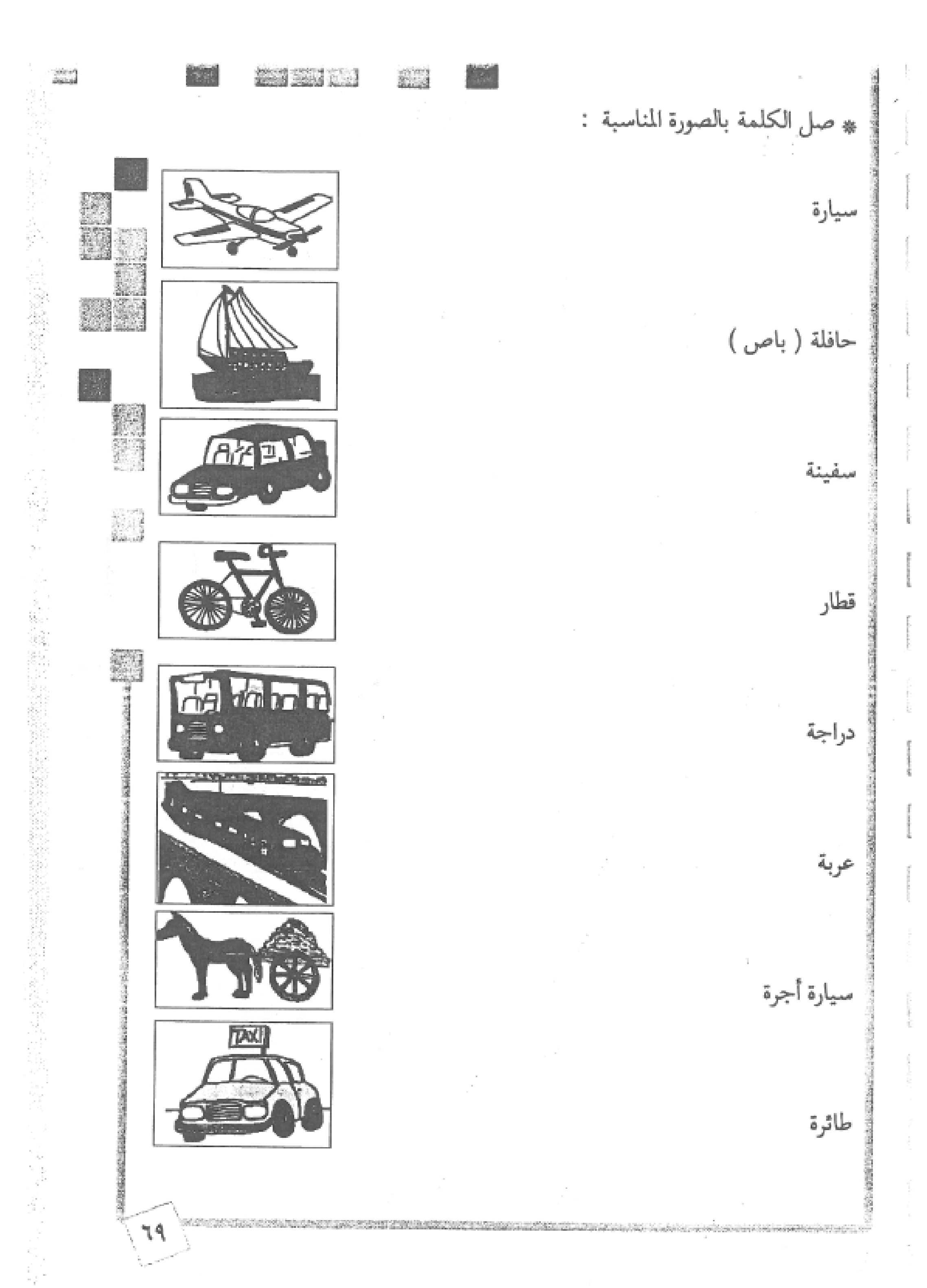
* اقرأ

سَيّارَة — طائِرَة

سَفينَة — قِطار

دَرّاجَة — عَرَبَة

حافِلَة (باص) — سَيّارَة أُجْرَة



* صل الكلمة بالصورة المناسبة :

سيارة

حافلة (باص)

سفينة

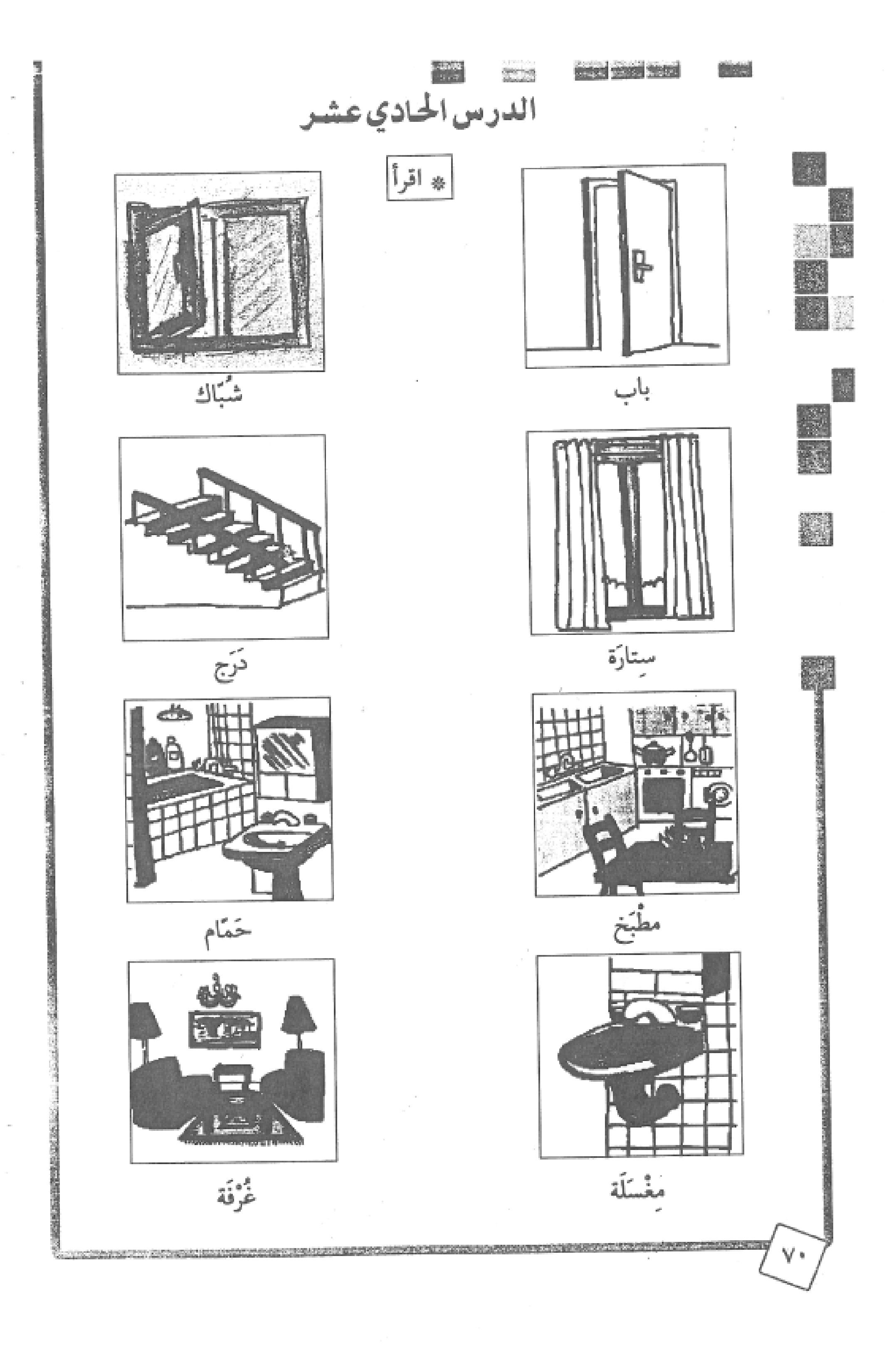
قطار

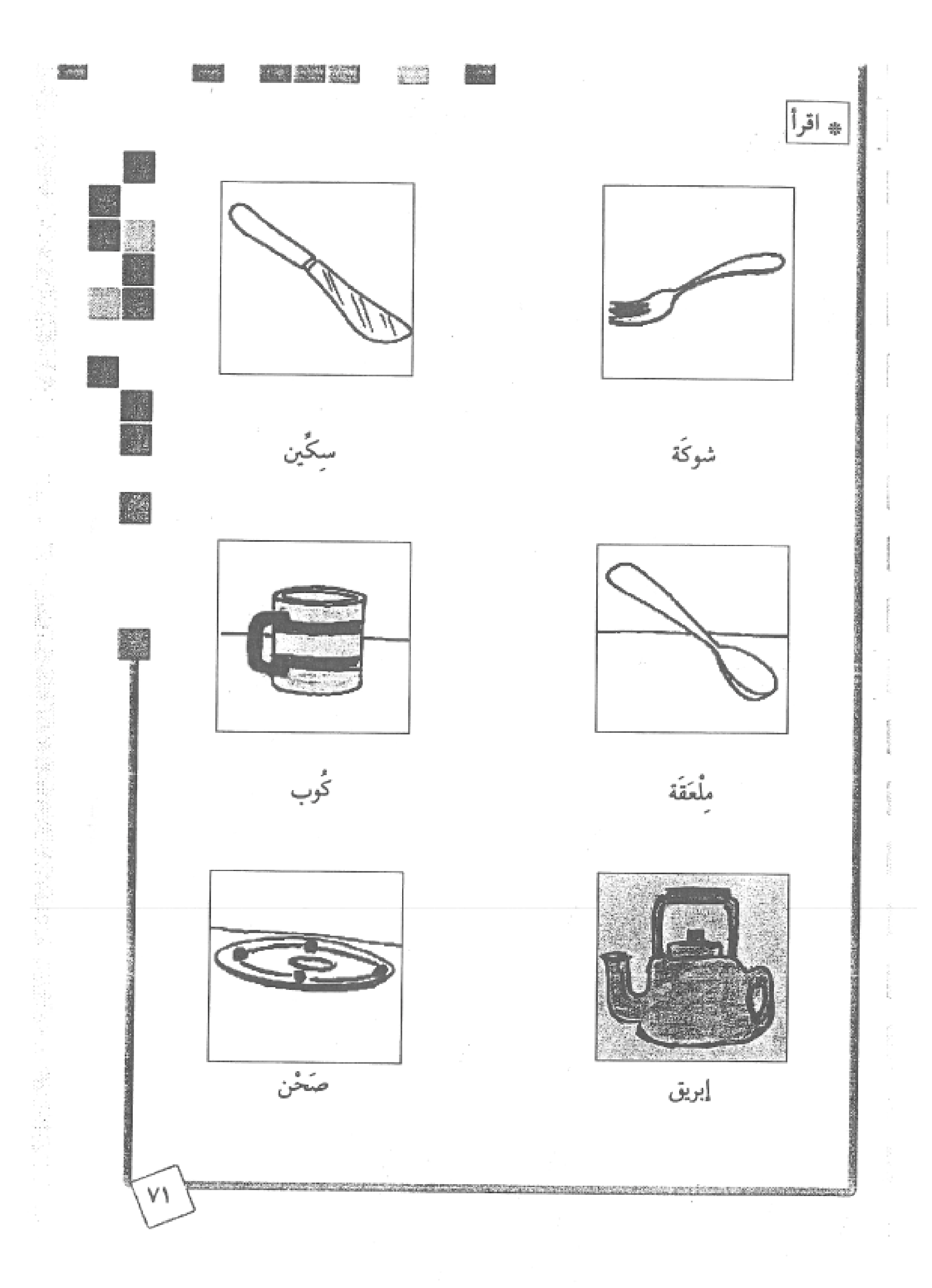
دراجة

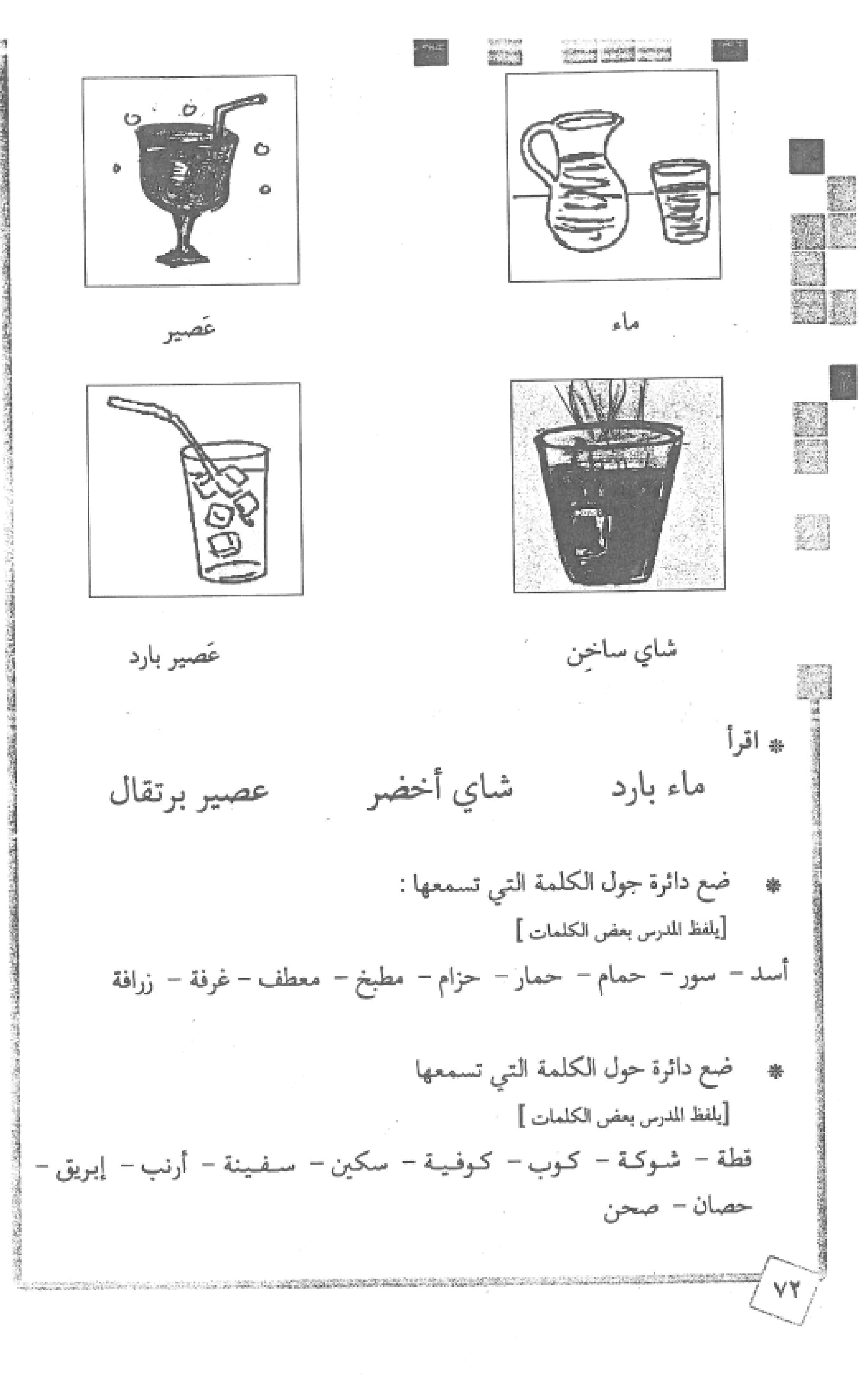
عربة

سيارة أجرة

طائرة


الدرس الحادي عشر
* اقرأ
باب
شُبّاك
سِتارَة
دَرَج
مطْبَخ
حَمّام
مِغْسَلَة
غُرْفَة
٧٠


* اقرأ
شوكَة
سِكّين
مِلْعَقَة
كُوب
إبريق
صَحْن


ماء

عَصير

شاي ساخِن

عَصير بارد

* اقرأ

ماء بارد   شاي أخضر   عصير برتقال

* ضع دائرة جول الكلمة التي تسمعها :

[يلفظ المدرس بعض الكلمات]

أسد – سور – حمام – حمار – حزام – مطبخ – معطف – غرفة – زرافة

* ضع دائرة حول الكلمة التي تسمعها

[يلفظ المدرس بعض الكلمات]

قطة – شوكة – كوب – كوفية – سكين – سفينة – أرنب – إبريق – حصان – صحن



* اقرأ

طاوِلَة

كُرْسي

سِجادَة

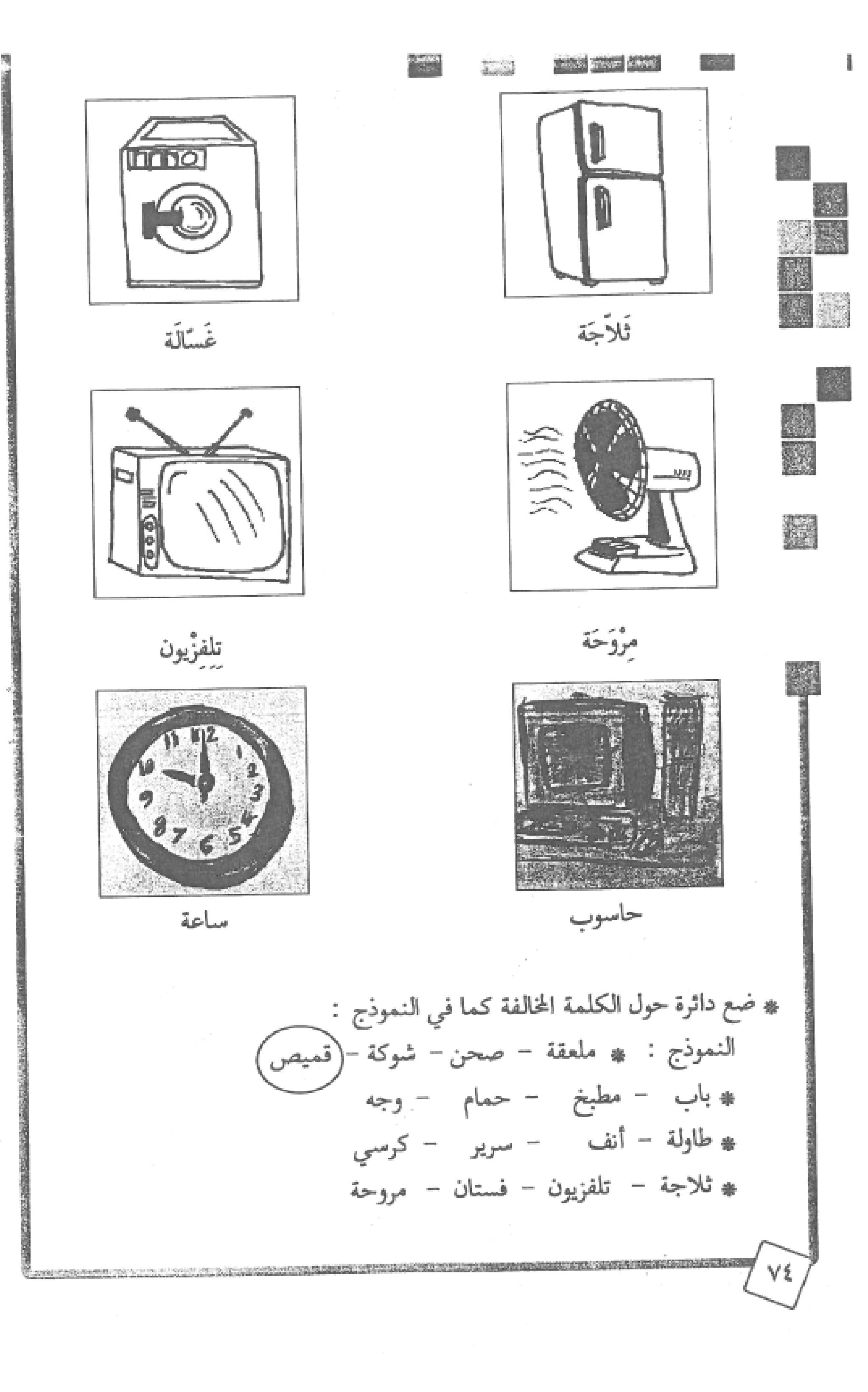
سَرير

هاتِف

مِذْياع (راديو)

هاتف خَلَوي

مُسَجِّل



ثَلاّجَة

غَسّالَة

مِرْوَحَة

تِلِفِزْيون

حاسوب

ساعة

* ضع دائرة حول الكلمة المخالفة كما في النموذج :

النموذج : * ملعقة – صحن – شوكة – (قميص)

* باب – مطبخ – حمام – وجه

* طاولة – أنف – سرير – كرسي

* ثلاجة – تلفزيون – فستان – مروحة

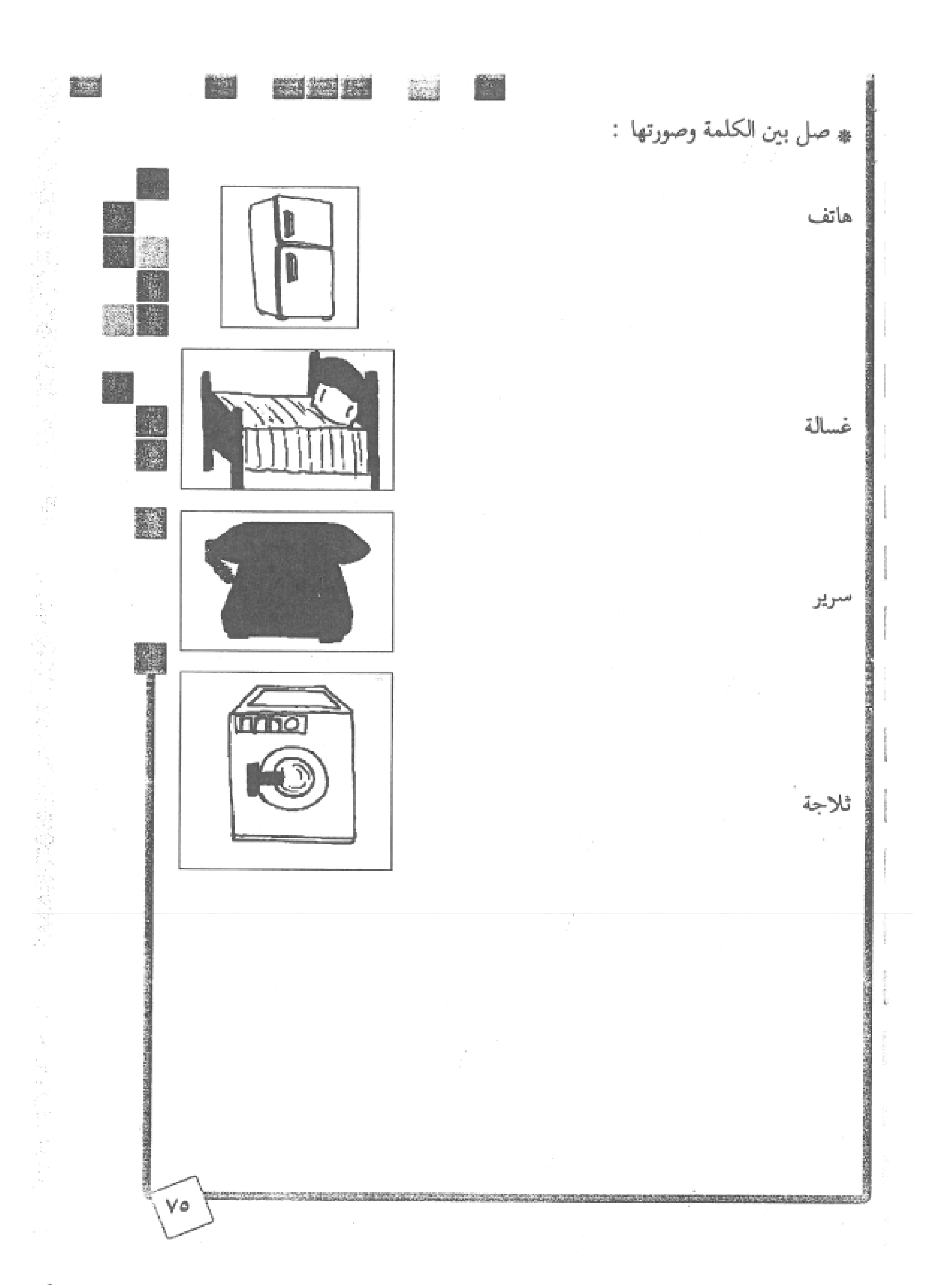
* صل بين الكلمة وصورتها :

هاتف

غسالة

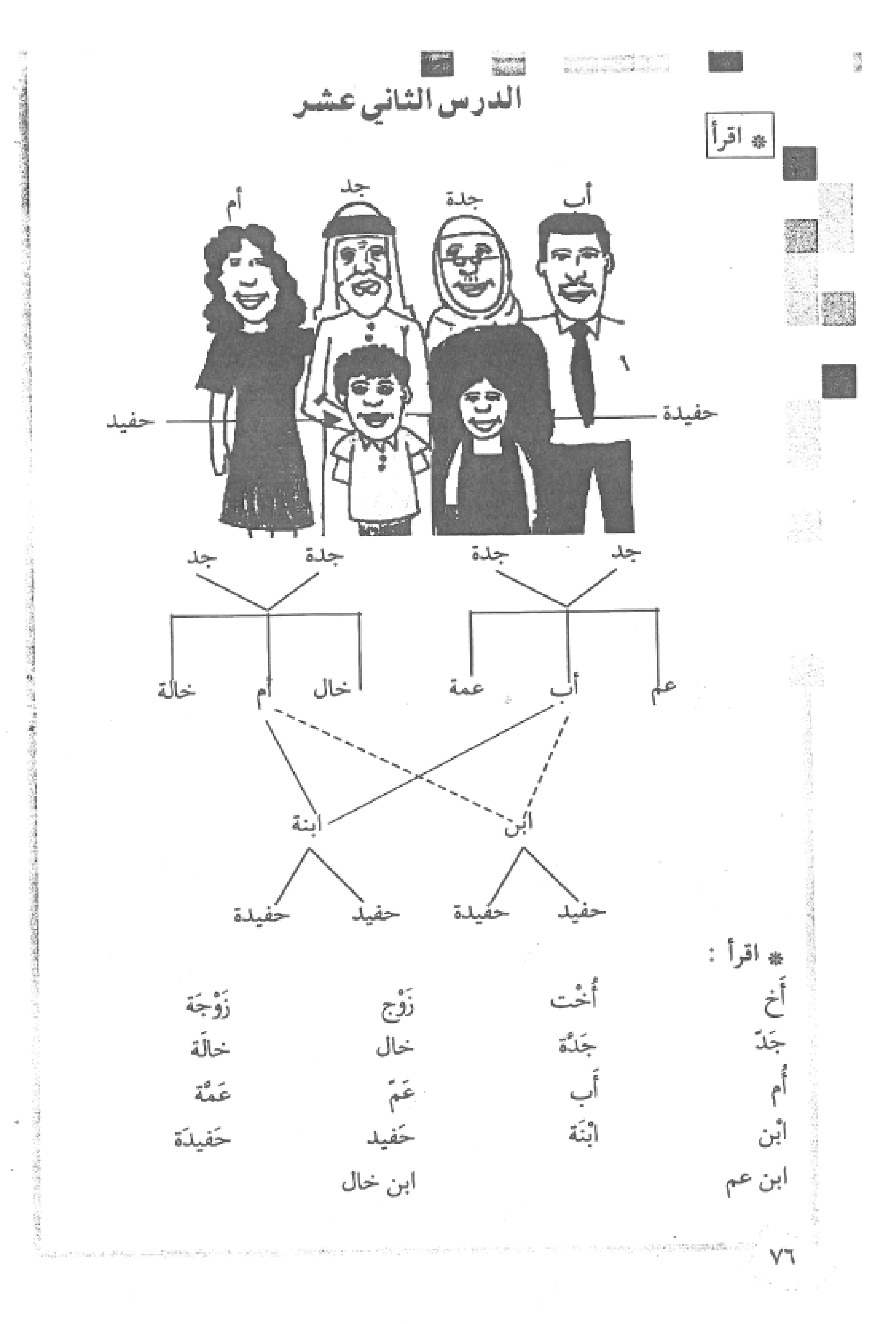
سرير

ثلاجة



الدرس الثاني عشر

* اقرأ



* اقرأ :

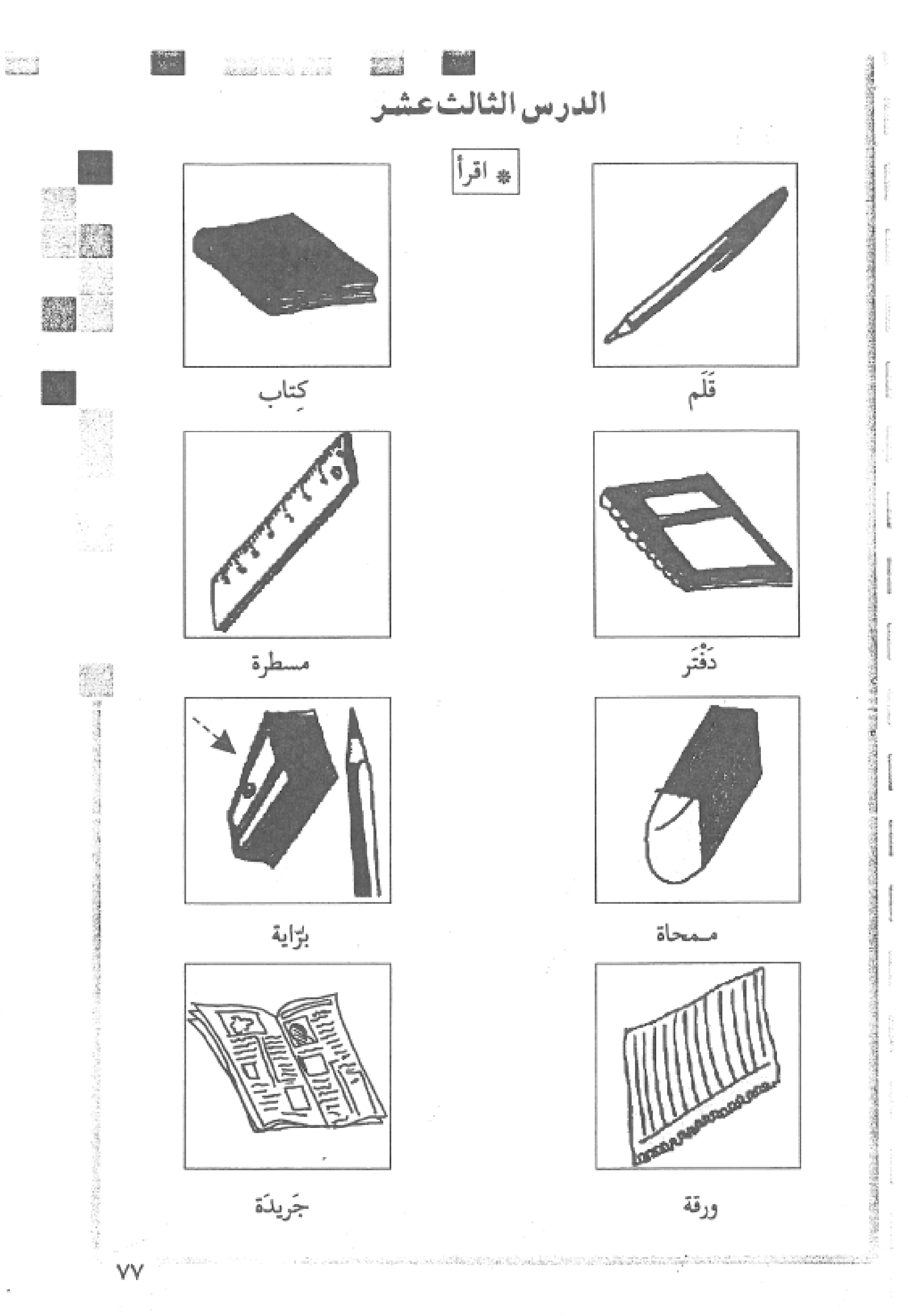
أَخ　　أُخْت　　زَوْج　　زَوْجَة

جَدّ　　جَدَّة　　خال　　خالَة

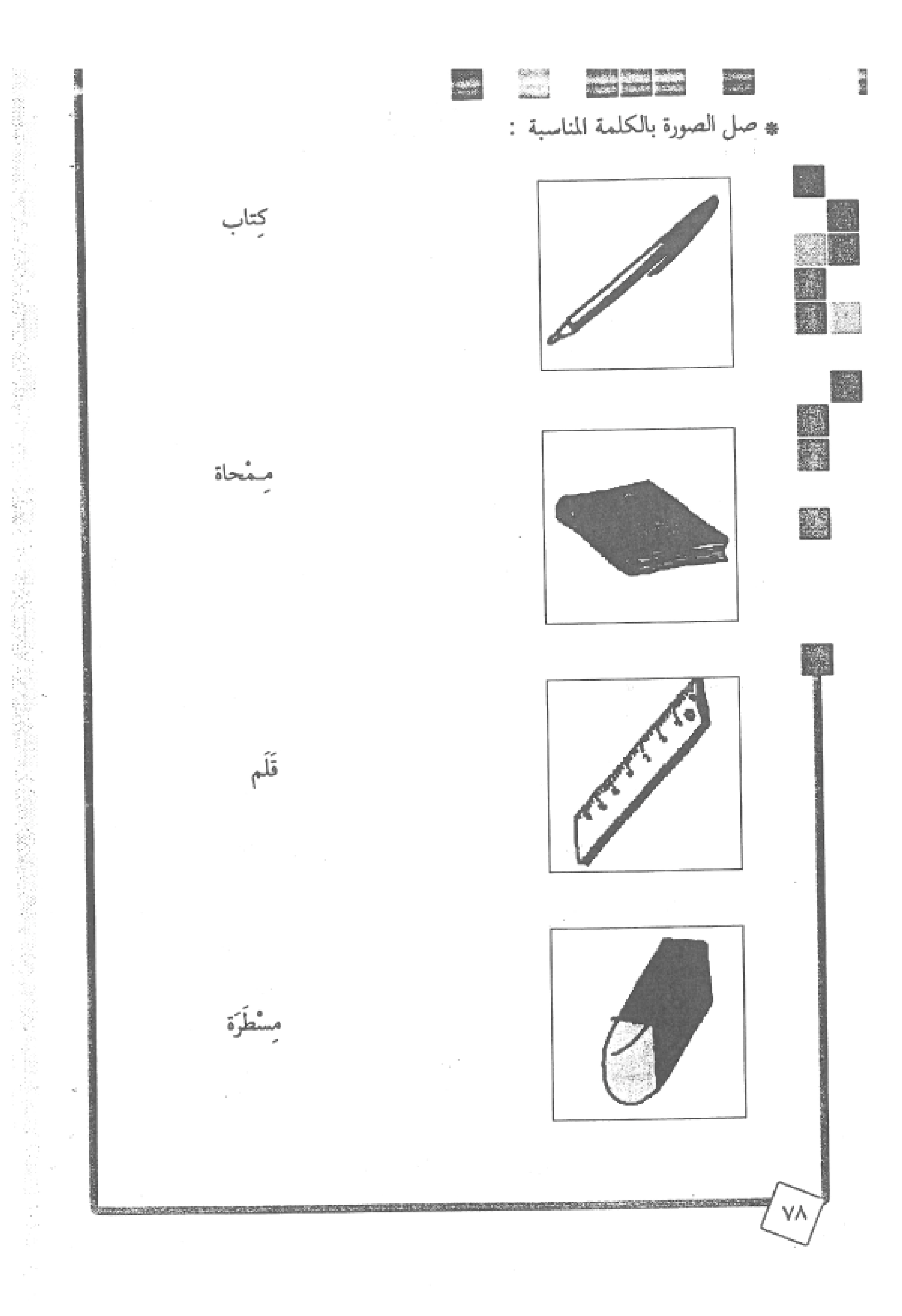
أُم　　أَب　　عَمّ　　عَمَّة

ابْن　　ابْنَة　　حَفيد　　حَفيدَة

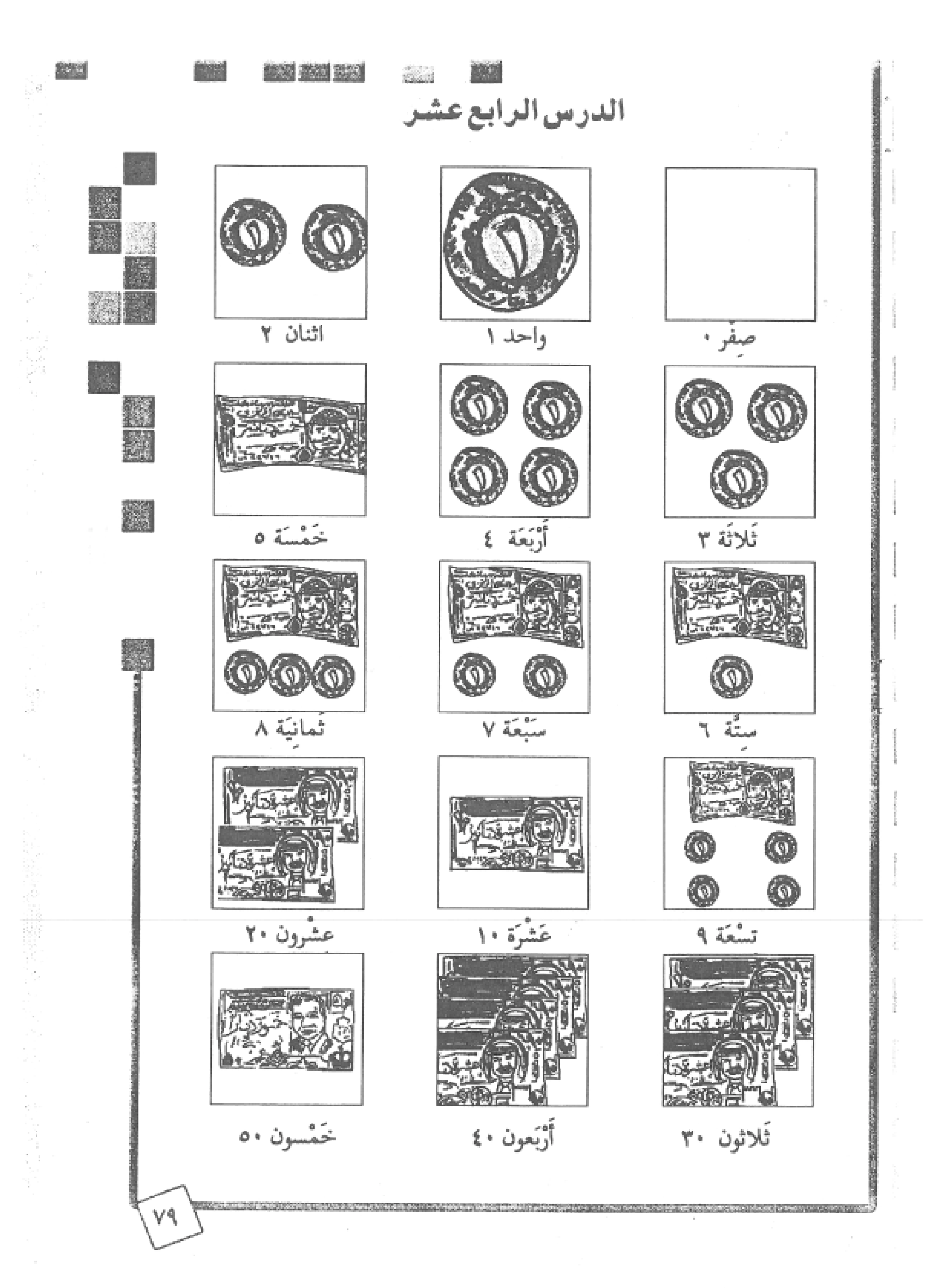
ابن عم　　ابن خال

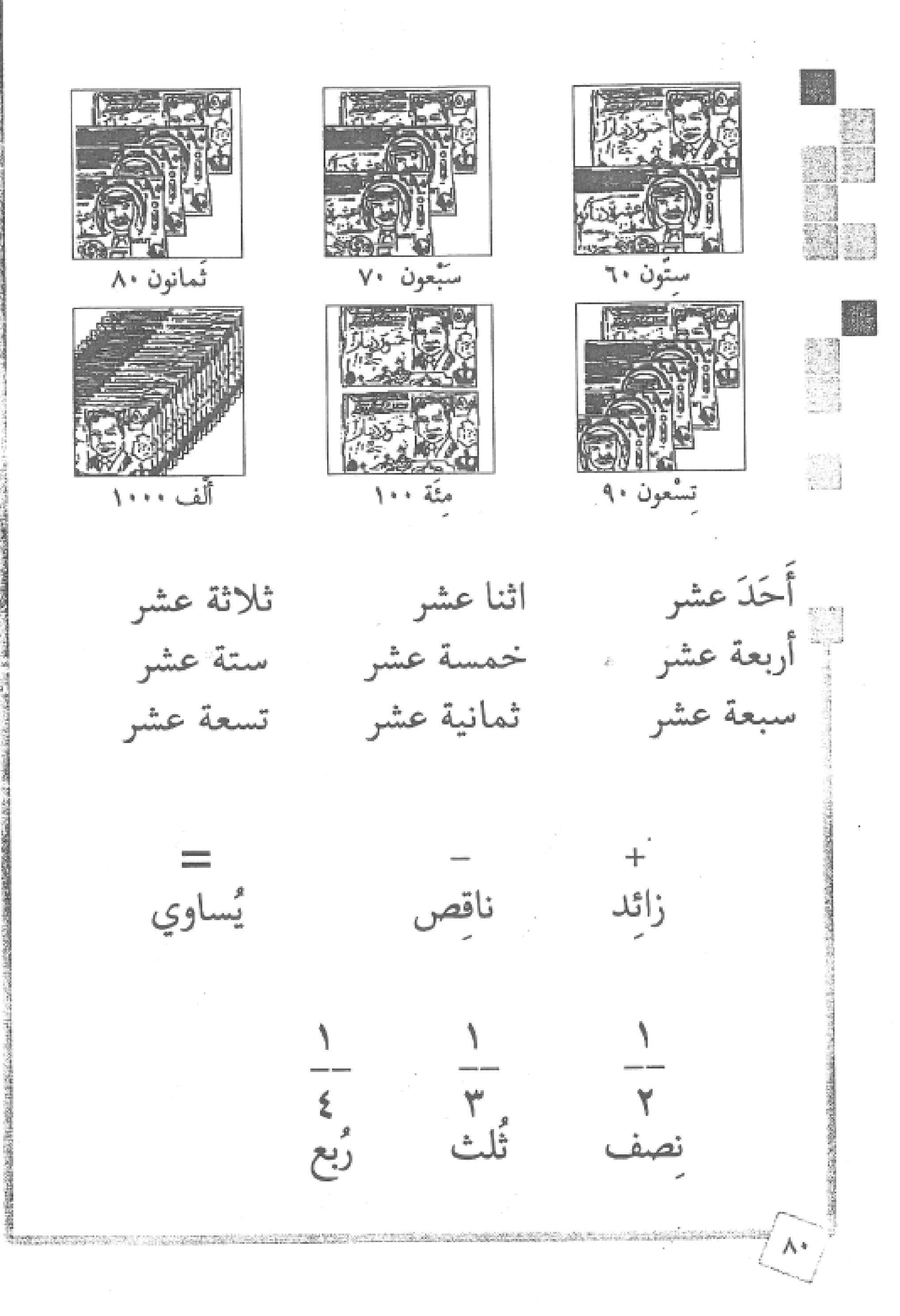


الدرس الثالث عشر
* اقرأ
قَلَم
كِتاب
دَفْتَر
مسطرة
ممحاة
برّاية
ورقة
جَريدَة


* صل الصورة بالكلمة المناسبة :
كِتاب
مِمْحاة
قَلَم
مِسْطَرَة
٧٨

الدرس الرابع عشر





سِتّون ٦٠	سَبْعون ٧٠	ثَمانون ٨٠
تِسْعون ٩٠	مِئَة ١٠٠	أَلف ١٠٠٠

أَحَدَ عشر	اثنا عشر	ثلاثة عشر
أربعة عشر	خمسة عشر	ستة عشر
سبعة عشر	ثمانية عشر	تسعة عشر

+	−	=
زائِد	ناقِص	يُساوي

$\frac{١}{٢}$	$\frac{١}{٣}$	$\frac{١}{٤}$
نِصف	ثُلث	رُبع

* سم الكلمة التي تدل على الأعداد التالية :

٥ ، ٣ ، ٦ ، ٩ ، ٢٠ ، ٨٠ ، ٧ ، ١٠٠ ، ٤٠

* املأ الفراغ كما في النموذج [تدريب شفوي] :

مثال : ٤ + ٥ = ٩ أربعة زائد خمسة يساوي تسعة

٣ + ٥ = ثلاثة زائد خمسة يساوي ------

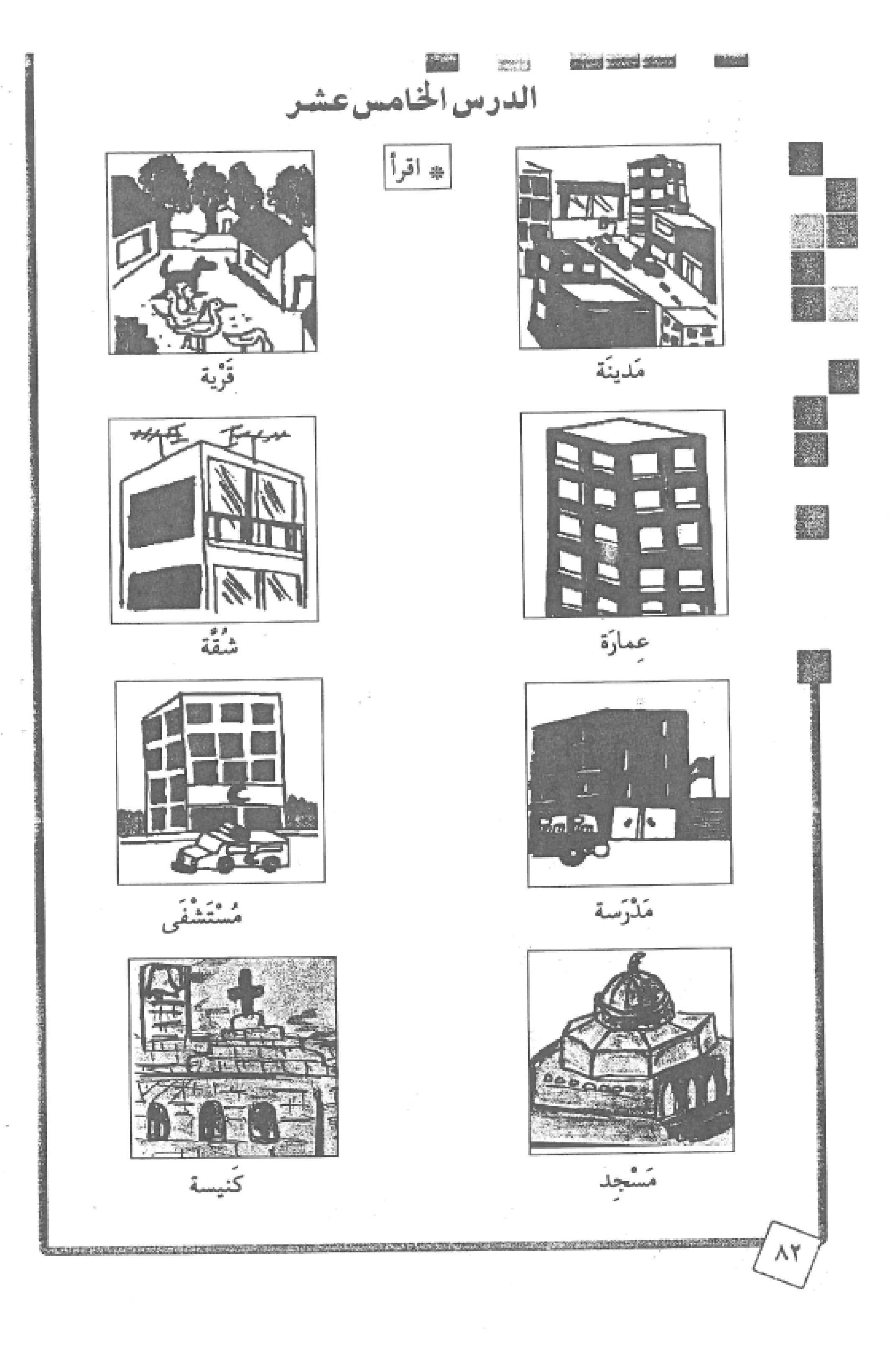
٧ – ٤ = سبعة ---- أربعة يساوي ------

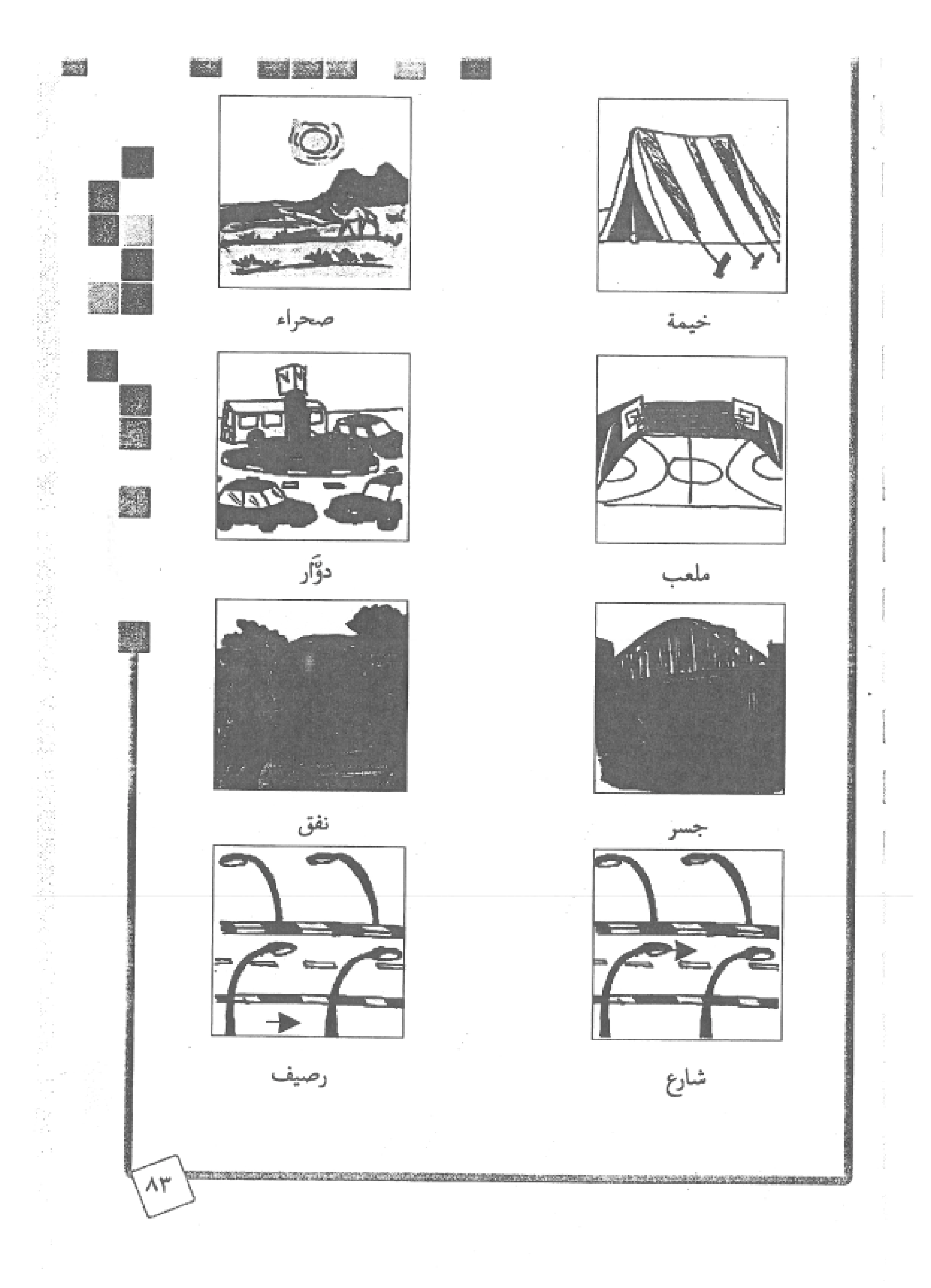
--- – ٤ = ٦ ---- ناقص أربعة = ستة

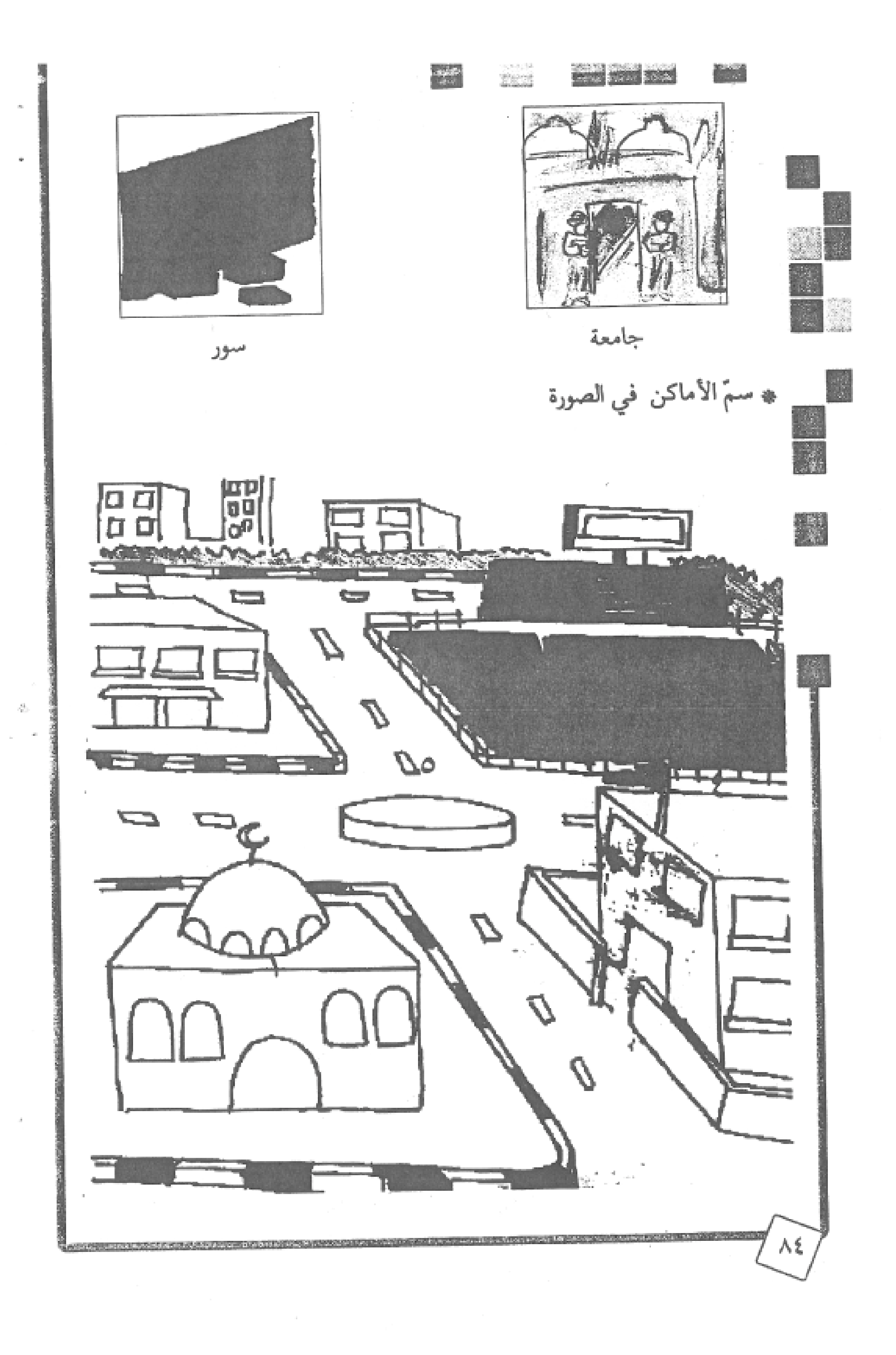
--- + ٣ = ٣ ---- زائد ثلاثة = ثلاثة

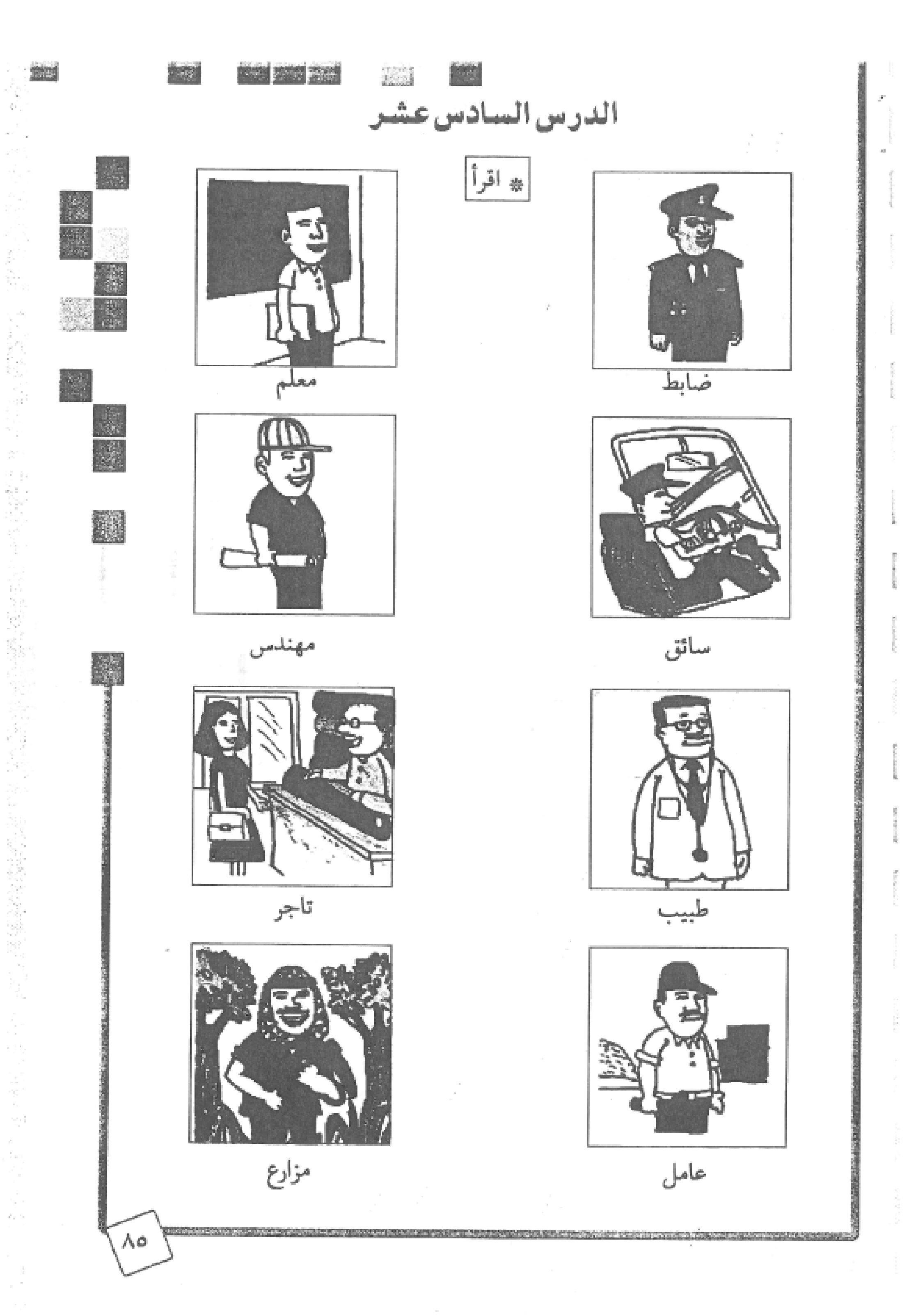
أول ثانٍ ثالث رابع خامس

سادس سابع ثامن تاسع عاشر


الدرس الخامس عشر
* اقرأ
مَدينَة
قَرْيَة
عِمارَة
شُقَّة
مَدْرَسَة
مُسْتَشْفَى
مَسْجِد
كَنيسة
٨٢


خيمة
صحراء
ملعب
دوّار
جسر
نفق
شارع
رصيف


سور
جامعة
* سمّ الأماكن في الصورة


الدرس السادس عشر
* اقرأ
ضابط
معلم
سائق
مهندس
طبيب
تاجر
عامل
مزارع
٨٥



* ضع دائرة حول الاسم الذي تسمعه :

[يلفظ المدرس الكلمات الواردة في هذا الدرس فقط].

جريدة – تاجر – ضابط – هاتف – طبيب – سرير – رصيف –

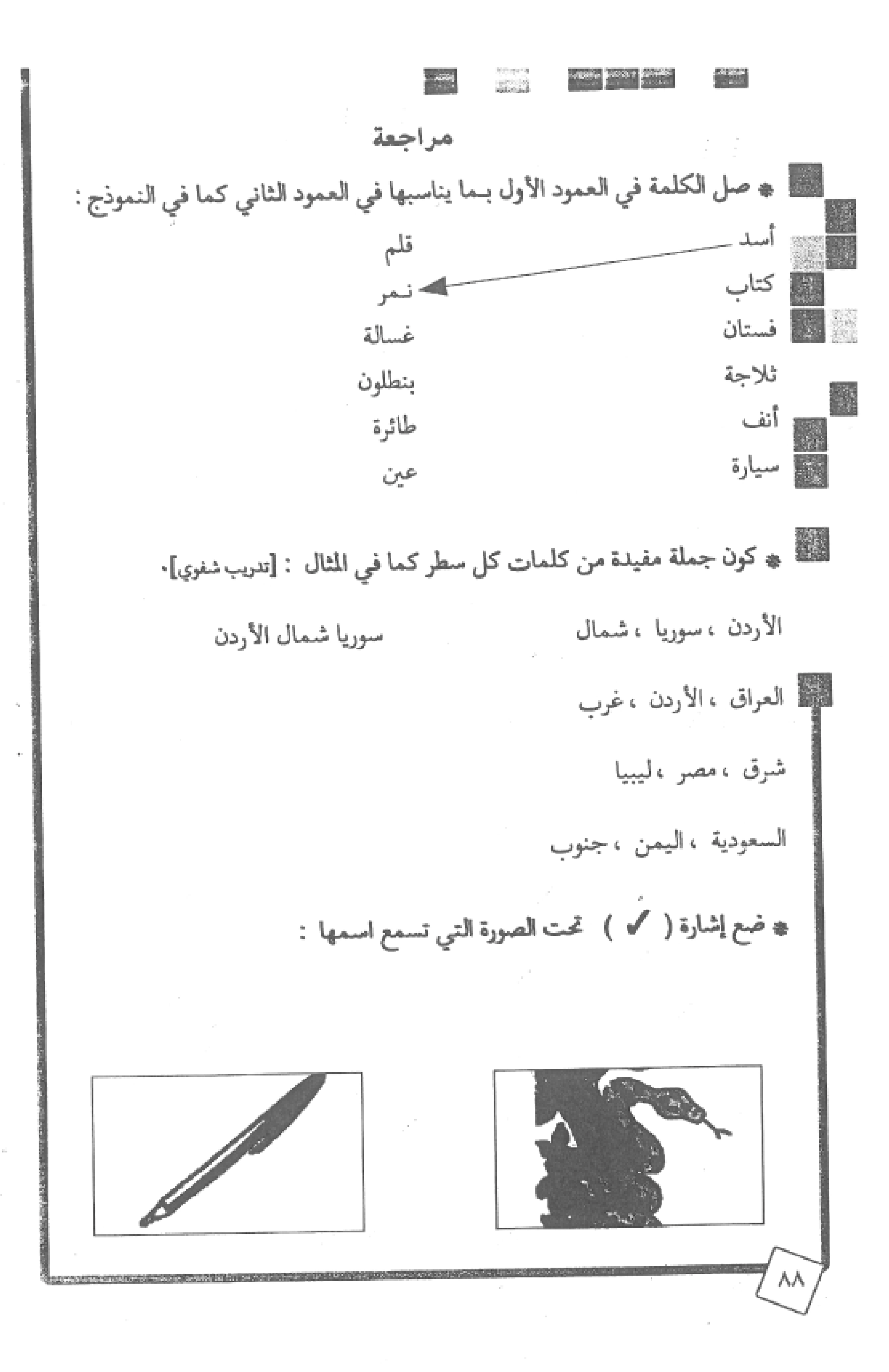
عامل – مزارع – مدرسة – مسجد – سائق – مهندس – هلال

* صل الكلمة بـما يناسبها كما في النموذج :

الصيف	شباط
الـخريف	حزيران
الشتاء	تشرين الثاني
الربيع	تـموز
	آذار
	كانون الثاني

* ضع دائرة حول الكلمة المخالفة :

- أفعى	زرافة	طاولة	قطة
- جوارب	قميص	دفتر	فستان
- ذرة	كوسا	تفاح	أرنب
- أذن	درج	أنف	فم
- عنب	تفاح	بصل	موز
- شوكة	طاولة	سكين	صحن
- دفتر	ورقة	ملعقة	مـمحاة
- مسجد	مدرسة	شارع	سفينة
- طبيب	تاجر	شباك	مزارع
- هاتف	أسد	جمل	دجاجة



مراجعة

* صل الكلمة في العمود الأول بما يناسبها في العمود الثاني كما في النموذج :

أسد	قلم
كتاب	نـمر
فستان	غسالة
ثلاجة	بنطلون
أنف	طائرة
سيارة	عين

* كون جملة مفيدة من كلمات كل سطر كما في المثال : [تدريب شفوي].

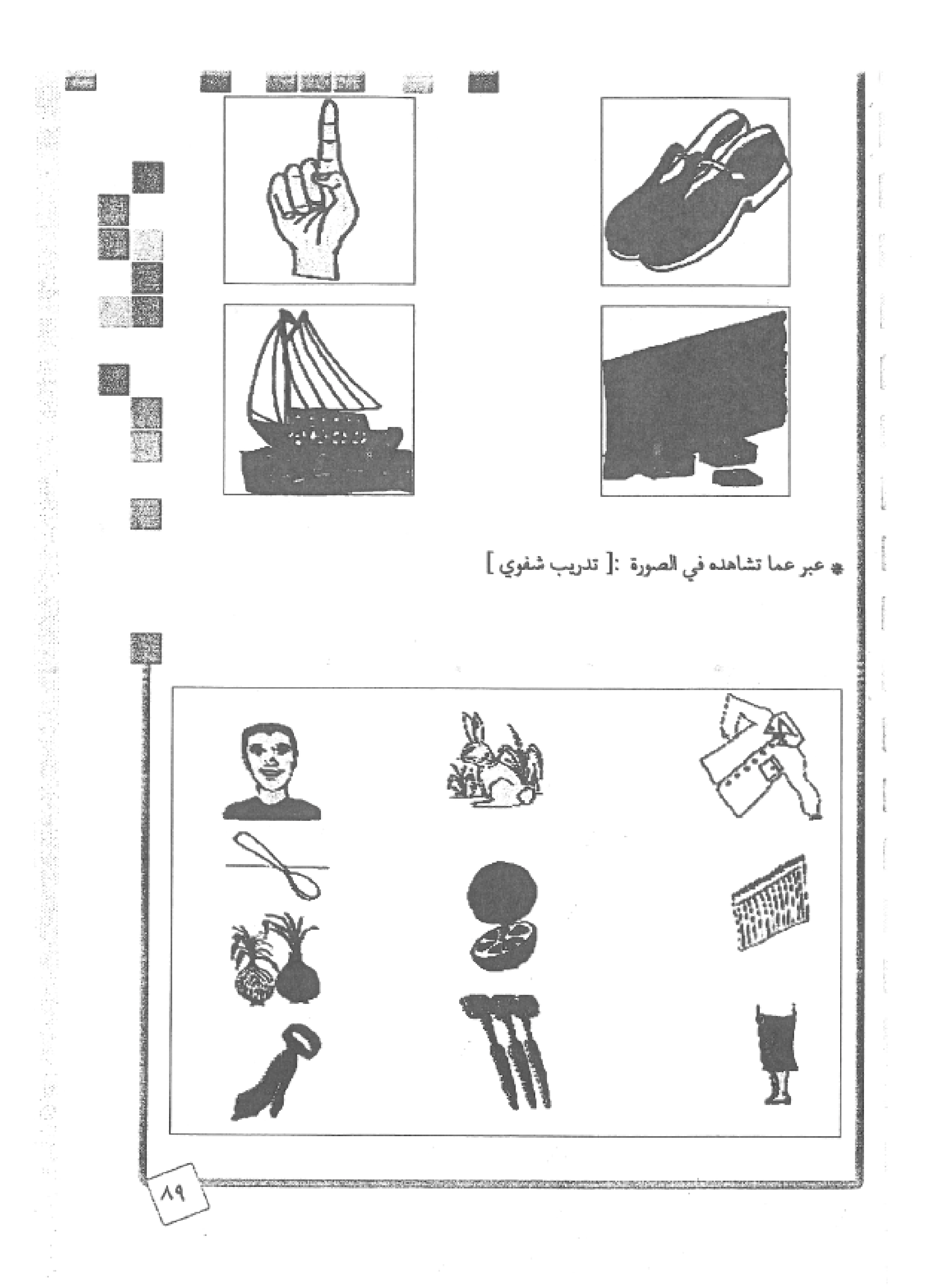
الأردن ، سوريا ، شمال — سوريا شمال الأردن

العراق ، الأردن ، غرب

شرق ، مصر ، ليبيا

السعودية ، اليمن ، جنوب

* ضع إشارة (✓) تحت الصورة التي تسمع اسمها :



* عبر عما تشاهده في الصورة :[تدريب شفوي]



القسم الثالث



الدرس الأول

* اقرأ ولاحظ صوت الحرف المُلّون :

مِحْفَظَة   أَسْوَد   رأْس   مَنْزِل

* اقرأ ولاحظ حركة الحرف المُلّون :

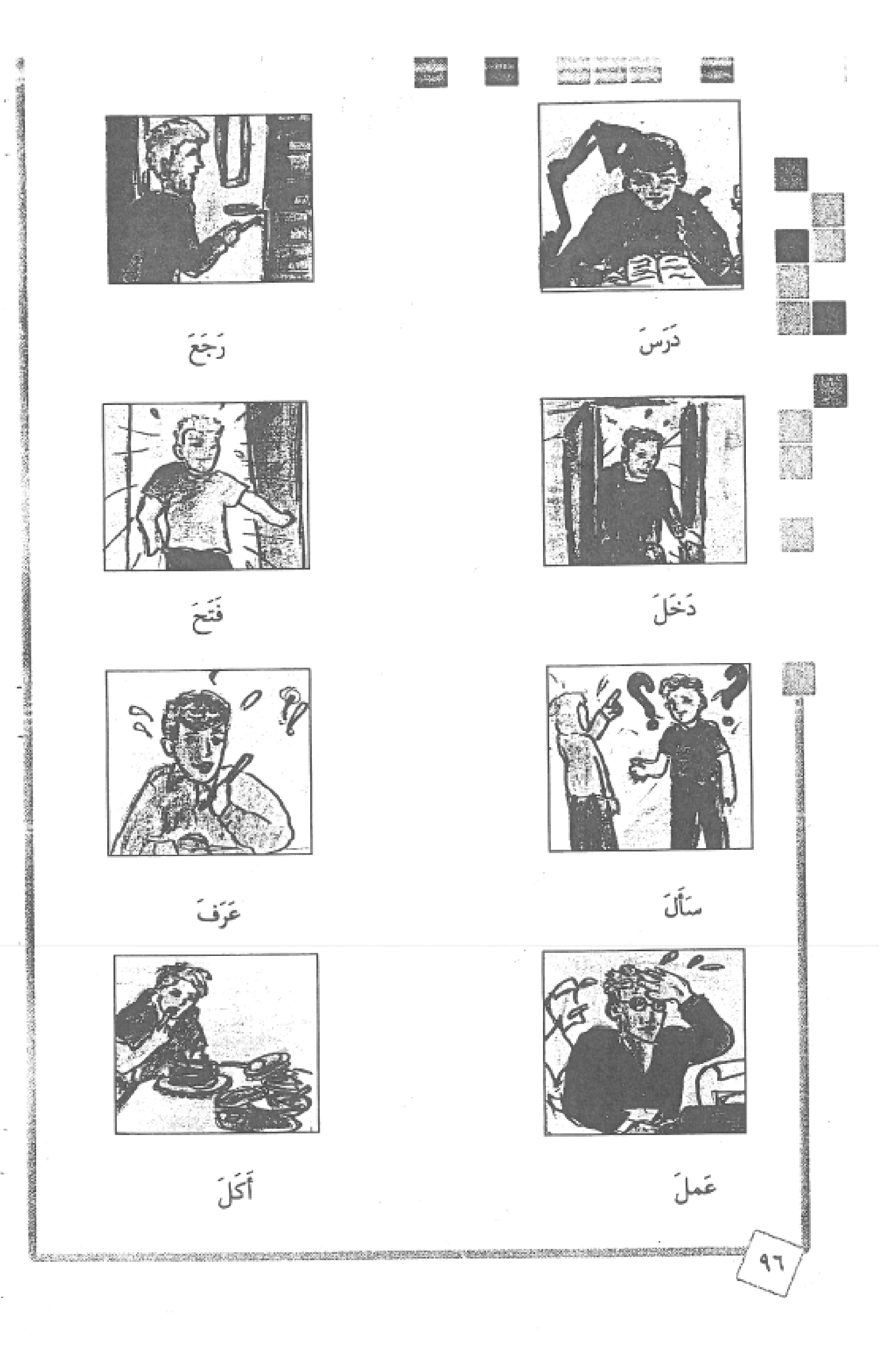
حَفيدَة	حُوت	حِزام
سَمكة	سُور	سِتارة
أَنف	أُذُن	إِصبع

* استمع إلى المدرس وضع الحركة المناسبة على الحروف المُلّونة :

سرير	حذاء	أخضر	سواك	حديقة
بيت	بنت	جبل	برتقال	ذرة
شعر	قلم	مسطرة	لعبة	ملعب

* اقرأ ولاحظ الفرق بين الحروف الملونة في كل كلمتين متقابلتين :

عَسل ، عامل	كُرسي ، كوب	رِجل ، ريش
مغسَلة ، مساء	سُبع ، أسبوع	طالِب ، خليج


دَرَسَ
رَجَعَ
دَخَلَ
فَتَحَ
سَأَلَ
عَرَفَ
عَمِلَ
أَكَلَ

مُحَمَّدٌ يَشْرَبُ

سَلْمى تَجْلِسُ

مُحَمَّدٌ يَزْرَعُ شَجَرَةً

سَلْمى تَرْكَبُ سَيّارَةً

* صل الكلمة بما يناسبها :

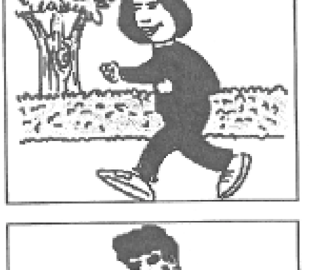
أُرْكُضْ	تَجْلِسُ	خَرَجَ
اِلْعَبي	تَرْكَبُ	لَعِبَتْ
أُخْرُجْ	يَزْرَعُ	رَكَضَ
اِجْلِسي	يَخْرُجُ	رَكِبَتْ
اِزْرَعْ	تَلْعَبُ	زَرَعَ
اِرْكَبي	يَرْكُضُ	جَلَسَتْ

* أكمل كما في النموذج :

يَكْتُبُ	كَتَبَ	أُكْتُبْ
تَرْسُمُ	رَسَمَتْ	أُرْسُمي
يَلْبَسُ	----------	----------
----------	شَرِبَتْ	----------
----------	----------	اِقْرَأْ
تَضْحَكُ	----------	----------

* صل الكلمة بالصورة المناسبة :







يَزْرَعُ

يَلْعَبُ

تَرْكَبُ

تَخْرُجُ

تَرْكُضُ

يَجْلِسُ





* املأ الفراغ بكلمة مناسبة :

- مُحَمَّدٌ ------------ جَريدَةً . [يَقْرَأُ ، يَكْتُبُ ، يَرْكُضُ]
- سَلْمى ------------ عَصيرَ بُرْتُقالٍ . [تَضْحَكُ ، تَشْرَبُ ، تَخْرُجُ]
- مُحَمَّدٌ ------------ طائِرَةً . [يَلْعَبُ ، يَزْرَعُ ، يَرْكَبُ]
- سَلْمى ------------ سيارة . [تَلْبَسُ ، تَرْسُمُ ، تَجْلِسُ]
- المُزارع ------------ شجرة زيتون . [فعل ، لبس ، زرع]
- الوَلَد ------------ جُبْن . [ركض ، شرب ، أكل]
- التِلْميذ ------------ الأستاذ . [سأل ، خرج ، رجع]

الدرس الرابع

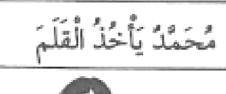
* اقرأ



مُحَمَّدٌ يَأْخُذُ قلماً



مُحَمَّدٌ يَأْخُذُ الْقَلَمَ

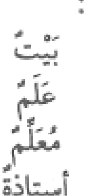




سَلْمى تَأْخُذُ مَجَلّةً



سَلْمى تَأْخُذُ الـمَجَلَّةَ

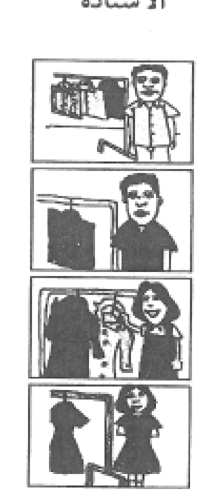


* اقرأ ولاحظ الفرق بين كل كلمتين متقابلتين :

قَلَمٌ	الْقَلَمُ	بَيْتٌ	الْبَيْتُ
عَصيرٌ	الْعَصيرُ	عَلَمٌ	الْعَلَمُ
كتابٌ	الْكتابُ	مُعَلِّمٌ	الْـمُعَلِّمُ
وَرَقَةٌ	الوَرَقَةُ	أستاذةٌ	الأستاذةُ



* صل الـجملة بالصورة التي تعبر عنها :



١- مُحَمَّدٌ يَلْبَسُ الْقَميصَ

٢- مُحَمَّدٌ يَلْبَسُ قَميصاً

٣- سَلْمى تَأْخُذُ الْـمِعْطَفَ

٤- سَلْمى تَأْخُذُ مِعْطَفاً

* أضف أل إلى الكلمات التالية ثم اقرأ (✓)

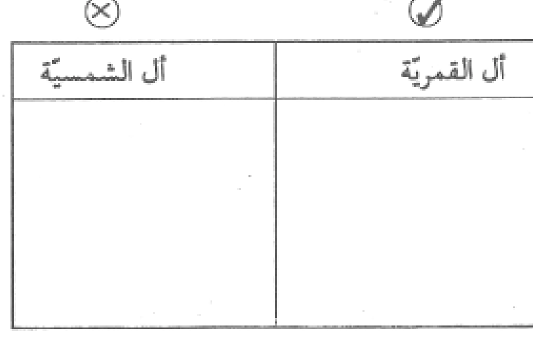
قَمَرٌ　　أَرْنَبٌ　　بابٌ　　جَمَلٌ　　حمارٌ
عَيْنٌ　　غَزالٌ　　فُنْدُقٌ　　كِتابٌ　　لَحْمٌ
مَدْرَسَةٌ　　هَدِيَّةٌ　　يَدٌ　　خُبز　　وَرد

* أضف أل إلى الكلمات التالية ثم اقرأ (×)

شَمْسٌ　　تِلْميذٌ　　ثَلْجٌ　　ديكٌ　　ذُرَةٌ
رَأْسٌ　　زَرافَةٌ　　ساقٌ　　صابونٌ　　ضابِطٌ
طائِرَةٌ　　ظِلٌّ　　نَهْرٌ

* اقرأ الكلمات التالية بعد أن تضيف إليها أل ثم ضعها في مكانها من الجدول التالي :

صاروخٌ　　طاوِلَةٌ　　رَجُلٌ　　أَسَدٌ　　جَريدَةٌ
سِتارَةٌ　　فيلٌ　　مِشْطٌ　　شارِعٌ　　قَرْيَةٌ
دينارٌ　　كَلْبٌ　　نَسْرٌ　　بَحْرٌ



أل القمريّة ✓	أل الشمسيّة ⊗

* تأمل كلمات الدرس ثم استنتج أن اللام في أل : تُلفظ إذا تلتها الحروف التالية :

______ ______ ______ ______ ______
______ ______ ______ ______ ______

- ولا تُلفظ إذا تلتها الحروف التالية :

______ ______ ______ ______ ______
______ ______ ______ ______ ______

* ضع تنوين الضم (ٌ) فوق الحرف المُلّون :

مُحَمَّد يَشْرَبُ

* أضف (اً) بعد الحرف المُلّون :

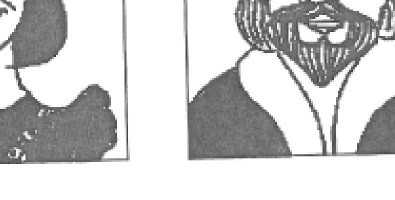
مُحَمَّدٌ يَلْبَسُ مِعْطَف

* ضع (ٍ) تحت الحرف الملون :

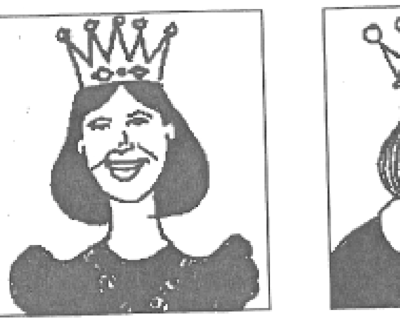
قَلَمُ مُحَمَّد أَسْوَدُ

الدرس الخامس

* اقرأ



مَلِكٌ



مَلِكَةٌ

* صَنِّف الكلمات الآتية في مكانها من الجدول :

رسّامة ، غَزالٌ ، مُزارِعٌ ، مُمَرِّضٌ ، بِنْتٌ ، سيّارة

مَلِكَةٌ	مَلِكٌ

* صل الكلمة في العمود الأول بما يناسبها من العمود الثاني :

ديكٌ	بِنْتٌ
رَجُلٌ	دَجاجَةٌ
وَلَدٌ	اِمْرَأَةٌ

* أضف (ـة ، ة) إلى كل من الكلمات الآتية ثم اقرأ :

مُعَلِّمٌ مُعَلِّمَةٌ
تِلْميذٌ ________________
سائِقٌ ________________
طَبيبٌ ________________
مُذيعٌ ________________
عامِلٌ ________________

* احذف (ـة) من كل من الكلمات الآتية ثم اقرأ :

طالِبَةٌ طالِبٌ
مُعَلِّمَةٌ ________________
غَزالَةٌ ________________
قِطَّةٌ ________________

* املأ الفراغ بما يناسبه فيما يأتي كما في النموذج :

رَجُلٌ امْرَأَةٌ
________________ بِنْتٌ
مُزارِعٌ ________________
________________ عامِلَةٌ

ديكٌ ________________

________________ مَلِكَةٌ

* صل الكلمة في العمود الأول بـما يناسبها من العمود الثاني :

أَخْضَرُ	حَمْراءُ
أَحْمَرُ	بَيْضاءُ
أَبيَضُ	خَضْراءُ

* املأ الفراغ بـما يناسبه فيما يأتي :

أَسْوَدُ	سَوْداءُ
أَزْرَقُ	________________
أَصْفَرُ	________________
....	بُنِيَّة
رمادية	....
....	بَنفسجيَّة

الدرس السادس

* اقرأ

مُسافِرَةٌ

مُسافِراتٌ

نَجّارٌ

نَجّارونَ

سائحٌ

سُيّاحٌ

* أضف «ون» إلى كل كلمة مما يأتي ثم اقرأ :

مُهَنْدِسٌ	مُهَنْدِسونَ

سائِقٌ	--------------------

مُذيعٌ	--------------------

مُعَلِّمٌ	--------------------

حَلاّقٌ	--------------------

* احذف « ون » من كل كلمة مما يأتي ثم اقرأ :

نَجّارونَ — نَجّارٌ

مُزارِعونَ — ____________

مُمَرِّضونَ — ____________

رَسّامونَ — ____________

* احذف « ـة » ، « ة » ثم أضف « ات » إلى كل كلمة مما يأتي ثم اقرأ :

موظّفة — موظفات

مُعَلِّمَةٌ — ____________

مُسافِرَةٌ — ____________

تِلْميذَةٌ — ____________

مُذيعَةٌ — ____________

* احذف « ات » ثم أعد « ـة » ، « ة » إلى كل كلمة مما يأتي ثم اقرأ :

طالِباتٌ — طالِبَةٌ

عامِلاتٌ — ____________

سائِقاتٌ — ____________

طَبيباتٌ — ____________

دَجاجاتٌ — ____________

* املأ الفراغ فيما يأتي بالكلمة المناسبة ثم اقرأ :

قَلَمٌ — أَقْلامٌ

عَلَمٌ — ____________

قَفَصٌ — ____________

دَرَجٌ — ____________

* املأ الفراغ فيما يأتي بالكلمة المناسبة ثم اقرأ كما في النموذج :

وَلَدٌ أَوْلادٌ

نَفَقٌ ــــــــــــــــ

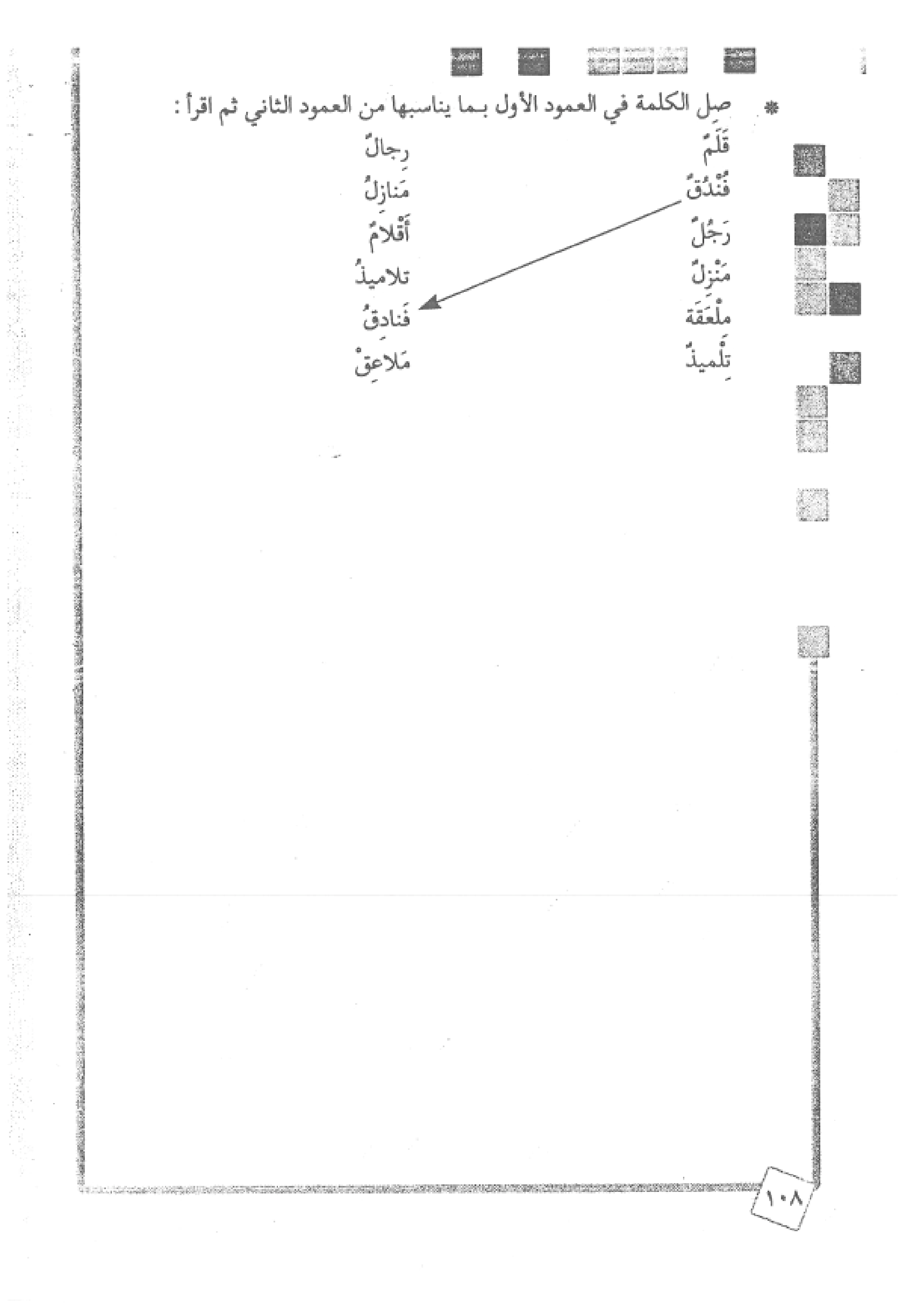
ــــــــــــــــ أَهْرامٌ

قَمَرٌ ــــــــــــــــ

ــــــــــــــــ أَجْراسٌ

* اقرأ الكلمة في العمود الأول وما يقابلها في العمود الثاني :

قِرْشٌ	قُروشٌ
إمرأةٌ	نِساء
إنسان	ناس
طالب	طُلاب
عامل	عمال
طبيب	أطباء
بيت	بيوت
شارعٌ	شَوارعُ
دَفْتَرٌ	دَفاترُ
دَوْلَة	دُوَل
دِينارٌ	دَنانيرُ
مَدْرَسَة	مَدَارِس
مَكْتَبٌ	مَكاتِبُ
صاروخٌ	صَواريخُ



* صِل الكلمة في العمود الأول بـما يناسبها من العمود الثاني ثم اقرأ :

قَلَمٌ	رِجالٌ
فُنْدُقٌ	مَنازِلُ
رَجُلٌ	أَقْلامٌ
مَنْزِلٌ	تلاميذُ
مِلْعَقَة	فَنادِقُ
تِلْميذٌ	مَلاعِقْ

الدرس السادس

* اقرأ

هذا وَلَدٌ

هذه بِنْتٌ

هذا طالِبٌ

هذه مُعَلِّمَةٌ

هذا مُذيعٌ

هذه عامِلَةٌ

* اكتب اسم الإشارة المناسب كما في النموذج :

النموذج : هذا محَمَّدٌ هذه سَلْمى

١- ---------------- طَبيبٌ

٢- ---------------- سائقةٌ

٣- ---------------- مُعَلِّمٌ

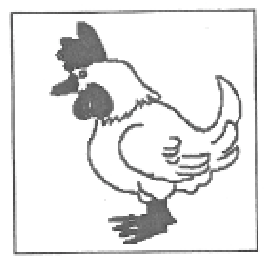
٤- ---------------- اِمْرَأَةٌ

٥- ---------------- قِطٌّ

٦- ---------------- رسّامة

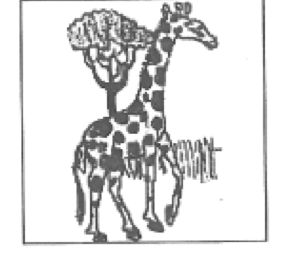
٧- ---------------- تِلْميذَةٌ

* املأ الفراغ مستخدماً هذا أو هذه :





---------------- ----------------





---------------- ----------------

* املأ الفراغ بكلمة مناسبة :

١- هذه ----------------------
٢- هذا ----------------------
٣- هذه ----------------------
٤- هذا ----------------------
٥- هذه ----------------------
٦- هذا ----------------------

الدرس الثامن

* اقرأ

أنا لاعِبٌ

أنا خادِمَةٌ

أنتَ مُلاكِمٌ

أنتِ صَحَفِيَّةٌ

هُوَ طَيّارٌ

هِيَ مُغَنِّيَةٌ

أنتُم مُعَلِّمون

هُمْ مُهَنْدِسون

* استخدم « أَنتَ ، أَنتِ » مع الكلمات التالية :

١- ______________ مُذيعٌ

٢- ______________ تِلْميذَةٌ

٣- ______________ مُمَرِّضَةٌ

٤- ______________ مُهَنْدِسٌ

* استخدم « هُوَ ، هِيَ » مع الكلمات التالية :

١- ______________ مُعَلِّمَةٌ

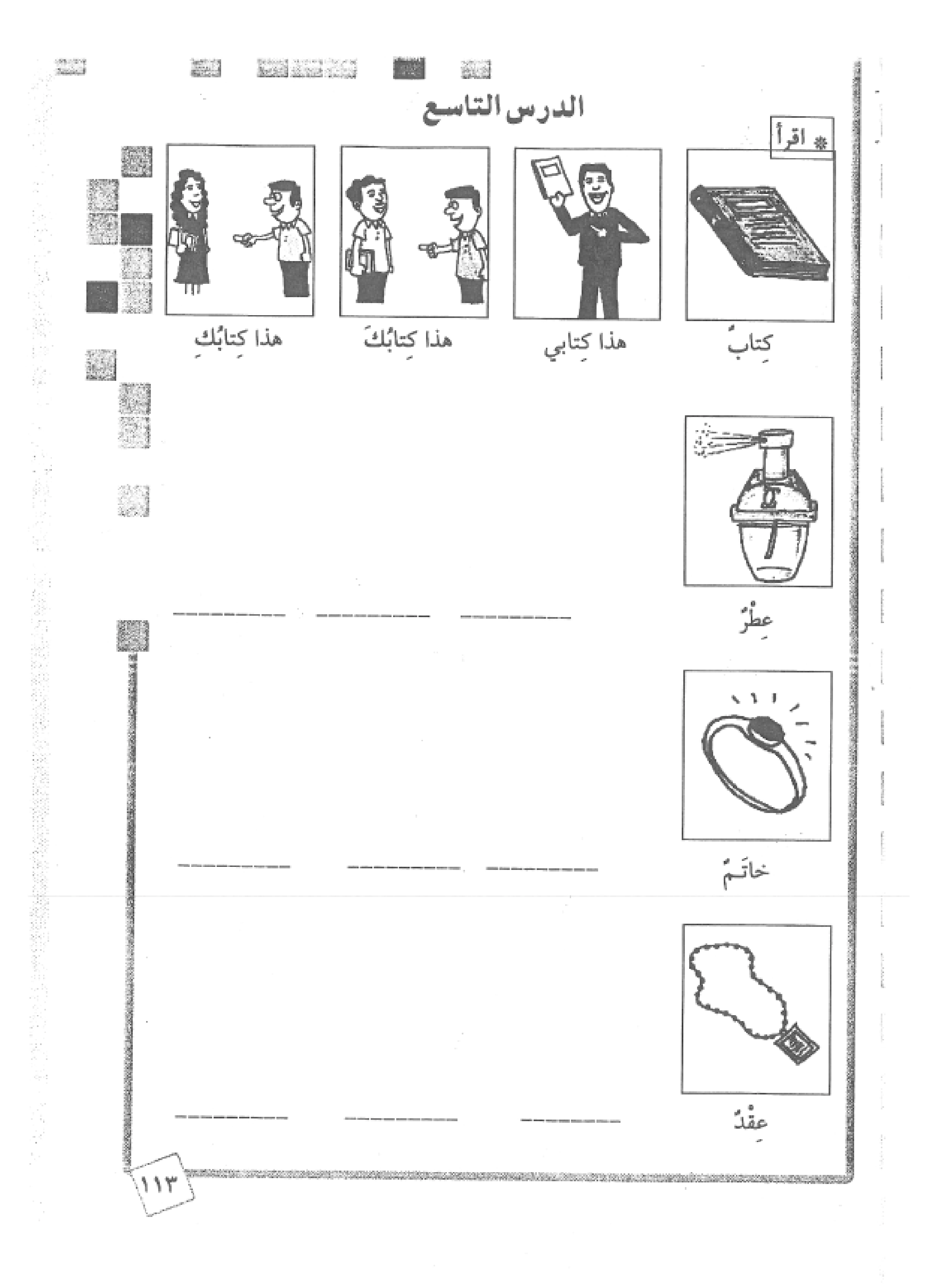
٢- ______________ رَجُلٌ

٣- ______________ اِمْرَأَةٌ

٤- ______________ سائِقٌ

* نشاط : يطلب المدرس إلى الطالب أن يُعَرِّف بنفسه قائلاً :

أَنا فُلانٌ ، أَنا مُهَنْدِسٌ


الدرس التاسع
* اقرأ
كِتابٌ
هذا كِتابي
هذا كِتابُكَ
هذا كِتابُكِ
عِطْرٌ
خاتَمٌ
عِقْدٌ
١١٣

هذا كِتابُه هذا كِتابُها هذا كتابكم هذا كتابنا هذا كتابهم

---------- ----------

مِصْباحٌ

---------- ----------

مِنْشارٌ

* أضف « ي » كما في النموذج :

مَنْزِلٌ مَنْزِلي

١- كِتابٌ ----------

٢- قَلَمٌ ----------

٣- مَكْتَبٌ ----------

٤- جَدٌّ ----------

٥- أَبٌ ----------

* أضف « كَ » كما في النموذج :

سَيْفٌ		سَيْفُكَ

١- أُمٌّ ______________
٢- أُخْتٌ ______________
٣- حاسوب ______________
٤- بَيْتٌ ______________
٥- حَفيدٌ ______________

* أضف « كِ » كما في النموذج :

قِرْشٌ		قِرْشُكِ

١- خالٌ ______________
٢- لِسانٌ ______________
٣- وَلَدٌ ______________
٤- هاتِفٌ ______________
٥- عَمٌّ ______________

* أضف « ـه » كما في النموذج :

مِشْطٌ		مِشْطُهُ

١- حِصانٌ ______________
٢- اِبْنٌ ______________
٣- عُصْفورٌ ______________
٤- مِفْتاحٌ ______________
٥- فَمٌ ______________

* أضف « ـها » كما في النموذج :

فُسْتانٌ — فُسْتانُها

١- قَميصٌ ____________________

٢- معْطَفٌ ____________________

٣- سَريرٌ ____________________

٤- كُرْسِيٌّ ____________________

٥- شَعْرٌ ____________________

* املأ الفراغ بـ « ي ، كَ ، كِ » كما في النموذج :

	هذا دُرْجي	هذا دُرْجُكَ	هذا دُرْجُكِ
-١	____________	هذا كوبُكَ	____________
-٢	هذا حِزامي	____________	____________
-٣	____________	هذا دَفْتَرُكَ	____________
-٤	____________	____________	هذا كَلْبُكِ
-٥	هذا كِتابي	____________	____________
-٦	____________	هذهِ ورقتُكَ	____________
-٧	____________	____________	هذه ابنتُكِ
-٨	هذه شقّتي	____________	____________
-٩	____________	هذه جامعتكَ	____________
-١٠	____________	____________	هذه أستاذتكِ

الدرس العاشر

* اقرأ

الأُرْدُنُّ	أُرْدُنِيٌّ	أُرْدُنِيَّةٌ
الْهِنْدُ	هِنْدِيٌّ	هِنْدِيَّةٌ
تايْلَنْدُ	تايْلَنْدِيٌّ	تايْلَنْدِيَّةٌ
قُبْرُصُ	قُبْرُصِيٌّ	قُبْرُصِيَّةٌ
أَمْريكا	أَمْريكِيٌّ	أَمْريكِيَّةٌ
فَرَنْسا	فَرَنْسِيٌّ	فَرَنْسِيَّةٌ
السعودية	سعوديٌّ	سعوديّة
فلسطين	فلسطيني	فلسطينية

* املأ الفراغ كما في النموذج :

مِصْرُ	مِصْرِيٌّ	مِصْرِيَّةٌ
تُونُسُ	ــــــــــ	ــــــــــ
لُبْنانُ	ــــــــــ	ــــــــــ
عُمانُ	ــــــــــ	ــــــــــ
قَطَرُ	ــــــــــ	ــــــــــ
أَفْغانسْتانُ	ــــــــــ	ــــــــــ
فِيَتْنامُ	ــــــــــ	ــــــــــ
إيران	ــــــــــ	ــــــــــ

* املأ الفراغ كما في النموذج :

السّودانُ	سودانِيٌّ	سودانِيَّةٌ
الْكُوَيْتُ	ــــــــــ	ــــــــــ
الْعِراقُ	ــــــــــ	ــــــــــ
الْجَزائِرُ	ــــــــــ	ــــــــــ
الْيابانُ	ــــــــــ	ــــــــــ
الصّينُ	ــــــــــ	ــــــــــ
الصّومالُ	ــــــــــ	ــــــــــ
الفلبين	ــــــــــ	ــــــــــ
البرتُغال	ــــــــــ	ــــــــــ
الدنـمارك	ــــــــــ	ــــــــــ

* املأ الفراغ كما في النموذج :

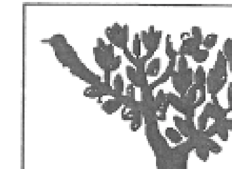
كَنَدا	كَنَدِيٌّ	كَنَدِيَّةٌ
بولَنْدا	-------------	-------------
بَنَما	-------------	-------------
بَلْجيكا	-------------	-------------
كوبا	-------------	-------------
أوروبّا	-------------	-------------
هولَنْدا	-------------	-------------
اسكتلندا	-------------	-------------

* اقرأ :

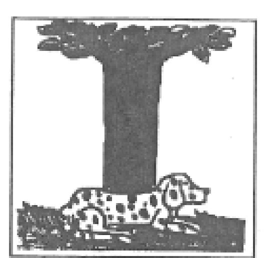
إيطاليا	إيطالِيٌّ	إيطالِيَّةٌ
بَريطانْيا	بريطانِيٌّ	بريطانِيَّةٌ
إِسْبانْيا	إِسْبانِيٌّ	إِسْبانِيَّةٌ
أَلـمانيا	أَلـمانِيٌّ	أَلـمانِيَّةٌ
ماليزْيا	ماليزِيٌّ	ماليزِيَّةٌ
يوغُسْلافْيا	يوغُسْلافِيٌّ	يوغُسْلافِيَّةٌ
أَندونيسْيا	أَندونيسِيٌّ	أَندونيسِيَّةٌ
تركيا	تركِيٌّ	تركِيَّةٌ
روسيا	روسِيَّةٌ	روسِيٌّ
سوريا	سورِيَّةٌ	سورِيٌّ
كوريا	كورِيٌّ	كورِيَّةٌ
هنغاريا	هنغرِيَّةٌ	هنغارِيٌّ
جنوب إفريقيا	جنوب إفريقيَّةٌ	جنوب إفريقيٌّ

الدرس الحادي عشر

* اقرأ



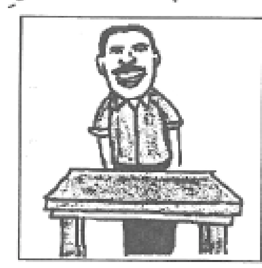
الْعُصْفورُ فَوْقَ الشَّجَرَةِ



الْكَلْبُ تَحْتَ الشَّجَرَةِ



الطّالِبُ أَمامَ الطّاوِلَةِ



الْمُعَلِّمُ وَراءَ الطّاوِلَةِ



الدَّواءُ قَبْلَ الطَّعامِ

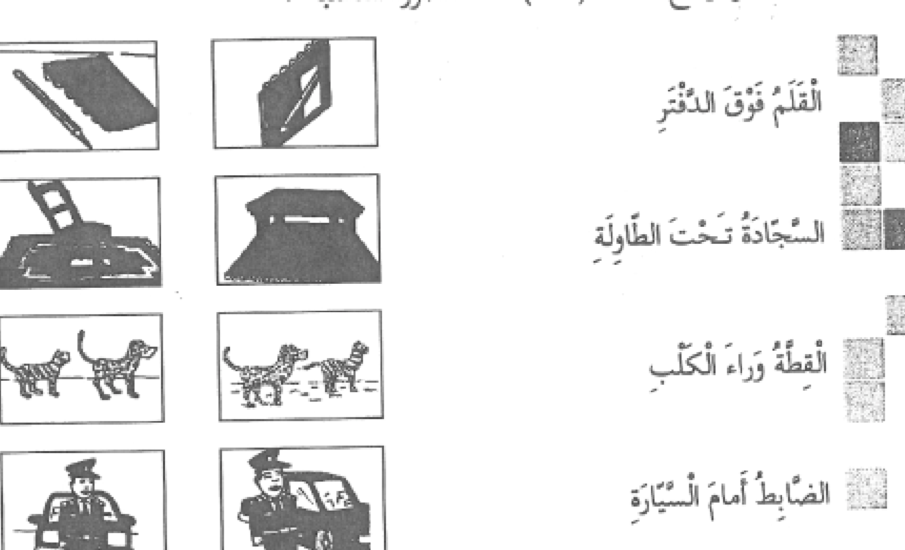


الحَلْوَى بَعْدَ الطعامِ

* اخترِ الإجابة الصحيحة :

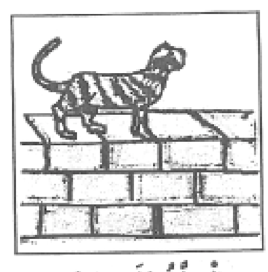
- الْكتابُ فَوْقَ [الطّاوِلَةِ - الْقِطَّةِ - الشَّجَرَةِ]
- السَّيّارَةُ أَمامَ [الطّائِرَةِ - الْبَيْتِ - الْجِسْرِ]
- الْبَيْضَةُ تَحْتَ [الْقِطَّةِ - الْفيلِ - الدَّجاجَةِ]
- الشَّجَرَةُ وَراءَ [الْكُرْسِيِّ - الْبَيْتِ - الثَّلاجَةِ]

* اقرأ وضع علامة (✓) تحت الصورة المناسبة :

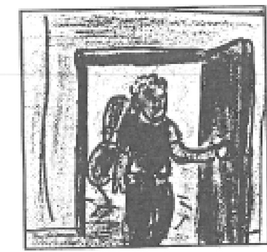




الْعُصْفورُ في الْقَفَصِ



الْقِطَّةُ عَلَى السّورِ



مُحَمَّدٌ يَخْرُجُ مِنَ الْحَمّامِ



سَلْمى تَذْهَبُ إلى الدُّكّانِ

* املأ الفراغ بالكلمة المناسبة : [في ، عَلى ، مِن ، إلى]

- الأَسْماكُ ------------- الْبَحْرِ .
- تَذْهَبُ الْـمُعَلِّمَةُ ---------------- الْـمَدْرَسَةِ .
- يَخْرُجُ الـمُمرض -------------- الْـمُسْتَشْفى .
- الْوِسادَةُ -------------- السَّريرِ .

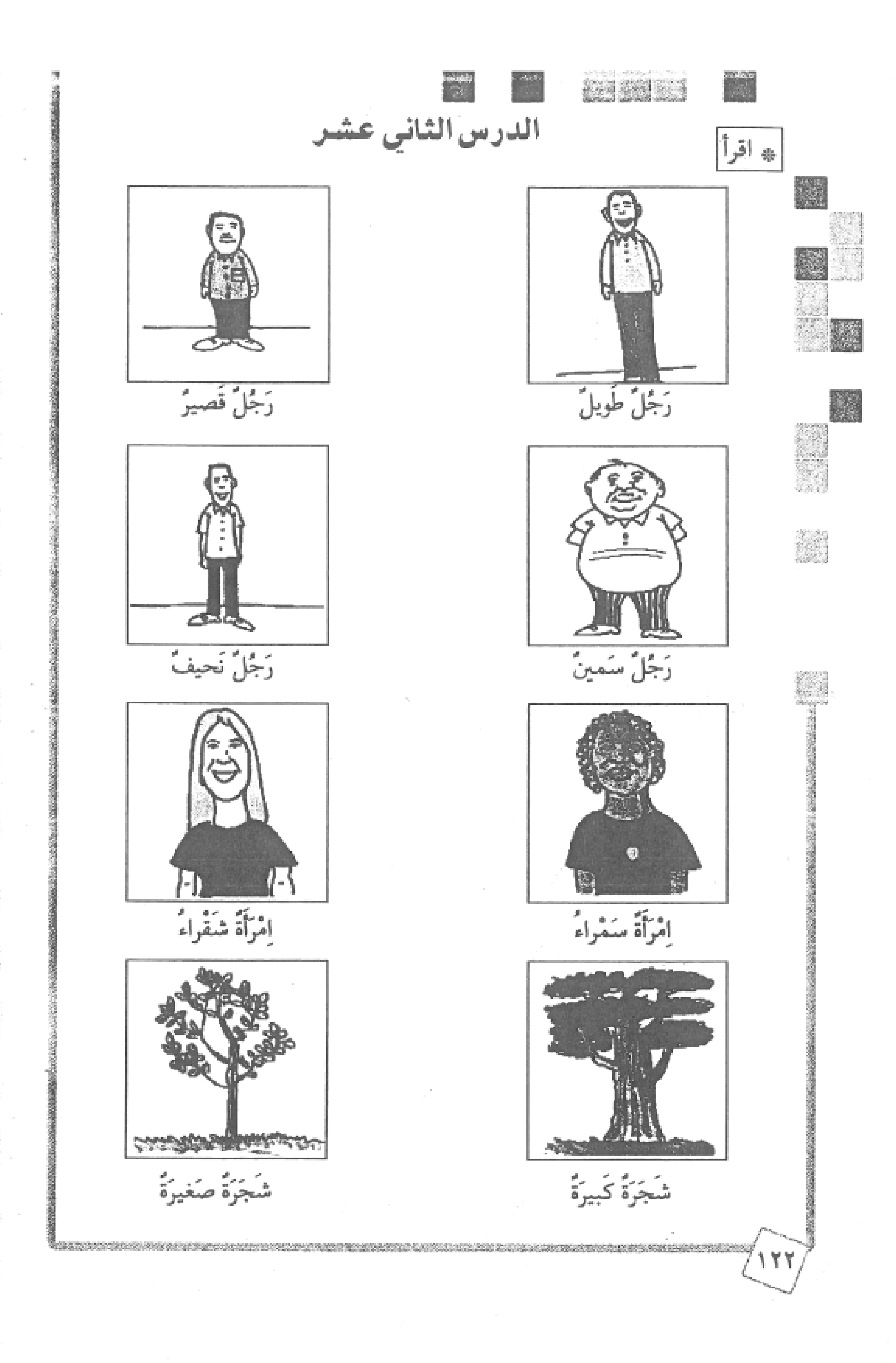
* املأ الفراغ لتكوّن جملة تامة مستخدما [في ، مِن ، عَلى ، إلى] :

الْبِنْتُ --------------

مُحَمَّدٌ --------------

اللاّعِبُ --------------

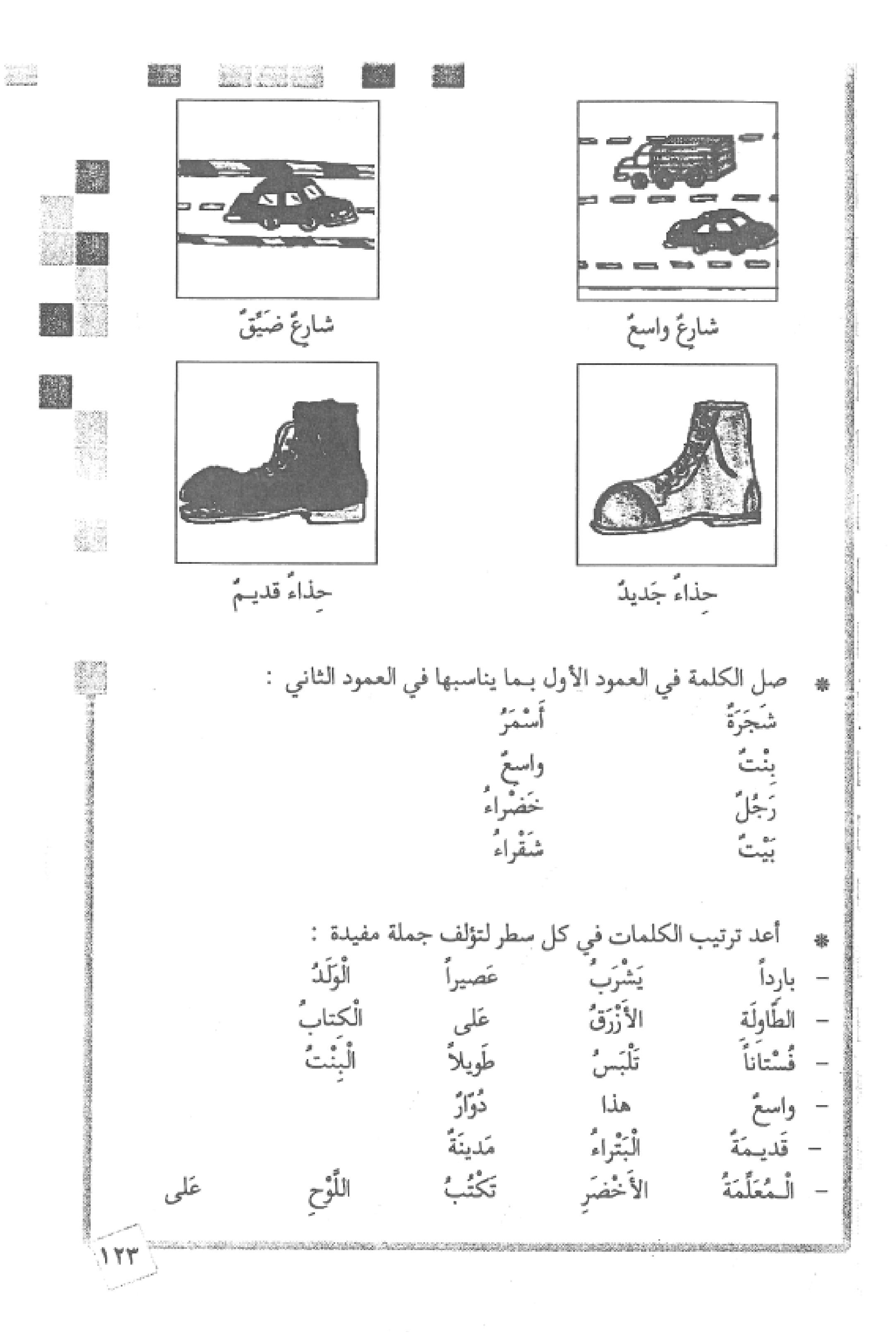
الصَّحْنُ --------------



الدرس الثاني عشر

* اقرأ

رَجُلٌ طَويلٌ	رَجُلٌ قَصيرٌ
رَجُلٌ سَمينٌ	رَجُلٌ نَحيفٌ
اِمْرَأَةٌ سَمْراءُ	اِمْرَأَةٌ شَقْراءُ
شَجَرَةٌ كَبيرَةٌ	شَجَرَةٌ صَغيرَةٌ



شارعٌ واسعٌ

شارعٌ ضيّقٌ

حِذاءٌ جَديدٌ

حِذاءٌ قديمٌ

* صل الكلمة في العمود الأول بما يناسبها في العمود الثاني :

شَجَرَةٌ	أَسْمَرُ
بِنْتٌ	واسعٌ
رَجُلٌ	خَضْراءُ
بَيْتٌ	شَقْراءُ

* أعد ترتيب الكلمات في كل سطر لتؤلف جملة مفيدة :

- بارداً يَشْرَبُ عَصيراً الْوَلَدُ
- الطّاوِلَةِ الأَزْرَقُ عَلى الْكتابُ
- فُسْتاناً تَلْبَسُ طَويلاً الْبِنْتُ
- واسعٌ هذا دُوّارٌ
- قَديمَةٌ الْبَتْراءُ مَدينَةٌ
- الْمُعَلِّمَةُ الأَخْضَرِ تَكْتُبُ اللَّوْحِ عَلى

* صل الكلمة في العمود الأول بـما يضادها في العمود الثاني :

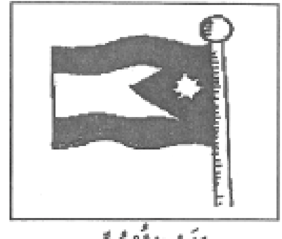
- كَبيرٌ	شَقْراءُ
- طَويلٌ	نَحيفٌ
- سَمْراءُ	صَغيرٌ
- واسِعٌ	قَصيرٌ
- سَمينٌ	قَديـمٌ
- جَديدٌ	ضَيِّقٌ

* اختر الكلمة الـمناسبة واملأ بها الفراغ :

- وَلَدٌ ---------------- [ضيِّق ، أَشْقَرُ ، سَمْراءُ]
- قِطٌّ ---------------- [صَغيرٌ ، واسِعٌ ، زَرْقاءُ]
- سَيّارَةٌ ---------------- [سَمينَةٌ ، حَمْراءُ ، قَصيرَةٌ]
- نَفَقٌ ---------------- [سَمينٌ ، نَحيفٌ ، طَويلٌ]
- رجل ---------------- [كبير ، قديـم ، شقراء]
- بيت ---------------- [أشقر ، جديد ، سمين]
- شقّة ---------------- [واسعة ، قصيرة ، سمراء]
- جامعة ---------------- [كبير ، كبيرة ، نحيفة]
- فندق ---------------- [أشقر ، قديـم ، سمين]
- بنت ---------------- [أبيض ، قصير ، طويلة]
- شارع ---------------- [طويل ، ضيّقة ، سمين]

الدرس الثالث عشر

* اقرأ









عَلَمُ الأُرْدُنِّ   حَقيبَةُ سَلْمَى   بَيْتُ مُحَمَّدٍ

* اختر الكلمة المناسبة واملأ بها الفراغ :

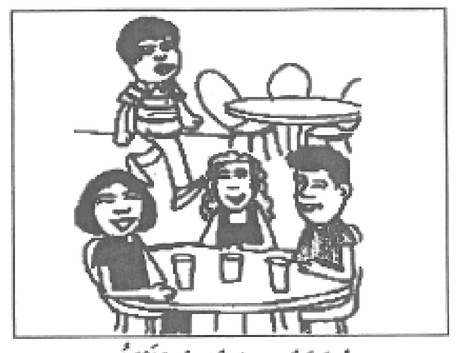
- فُسْتانُ ---------------- [الطّالِبِ – الْـمُعَلِّمَةِ – الْقِطَّةِ]
- جَرَسُ ---------------- [السَّيّارَةِ – الْـمَدْرَسَةِ – الشّارِعِ]
- مكتبُ ---------------- [الأستاذِ – الطائرةِ – السَمَكِ]
- ألوان ---------------- [الرسّامِ – الْـمُمَرِّضَةِ – الْعامِلِ]
- بابُ ---------------- [الصَّحْراءِ – الْـحَقيبَةِ – الْبَيْتِ]
- مِفْتاحُ ---------------- [الشَّجَرَةِ – الْغُرْفَةِ – الْوَرَقَةِ]

* أعد ترتيب الكلمات في كل سطر لتؤلف جملة مفيدة :

- الْبَيْتِ ، شُبّاكُ ، جَديدٌ
- الطّالِبِ ، الْـمَكْتَبِ ، تَـحْتَ ، حَقيبَةُ
- أَبْيَضُ ، مُحَمَّد ، قَميصُ
- الْوَلَدُ ، شَجَرَةَ ، يَرْسُمُ ، زَيْتونٍ
- إِلى ، الْقَرْيَةِ ، الرَّجُلُ ، مَسْجِدِ ، ذَهَبَ
- الدرسَ ، الـمُعَلِّمُ ، قرأ ، الـجديدَ

الدرس الرابع عشر

* اقرأ



مُحَمَّدٌ : السَّلامُ عَلَيْكُم

سَلْمى وَمُصْطَفى وَفاطِمَةُ : عَلَيْكُم السَّلامُ





مُحَمَّدٌ : اِسْمي مُحَمَّدٌ ، ما اسْمُكِ ؟

فاطِمَةُ : اِسْمي فاطِمَةُ

مُحَمَّدٌ : هَلْ أَنْتِ أُرْدُنِيَّةٌ ؟

فاطِمَةُ : لا ، أَنا تُرْكِيَّةٌ

مُحَمَّدٌ : هَلْ أَنْتِ طالِبَةٌ ؟

فاطِمَةُ : نَعَمْ ، أَنا طالِبَةٌ

فاطِمَةُ : هَلْ أَنْتَ تايْلَنْدِيٌّ ؟

مُحَمَّدٌ : لا ، أَنا ماليزِيٌّ

سَلْمى : مَنْ هذِهِ ؟

مُحَمَّدٌ : هذِهِ فاطِمَةُ

سَلْمى : هَلْ هِيَ طالِبَةٌ ؟

مُحَمَّدٌ : نَعَمْ ، هِيَ طالِبَةٌ

مُحَمَّدٌ : مَنْ هذا ؟

سَلْمى : هذا مُصْطَفى

مُحَمَّدٌ : هَلْ هُوَ طالِبٌ؟

سَلْمى : لا ، هُوَ مُهَنْدِسٌ

- ما اسْمُكَ ؟

- هَلْ أَنْتَ طالِبٌ ؟

- هَلْ أَنْتَ أُرْدُنِيٌّ ؟

- ما اسْمُكِ ؟

- هَلْ أَنْتِ طالِبَةٌ ؟

- هَلْ أَنْتِ أُرْدُنِيَّةٌ ؟

---

* املأ الفراغ بالسؤال المناسب :

- ------------------------؟
نَعَمْ ، أنا طَبيبٌ .

- ------------------------؟
لا ، أنا مُهَنْدِسَةٌ .

- ------------------------؟
لا ، أنا أَمْريكِيَّةٌ .

- ------------------------؟
نَعَمْ ، أَنا بَرازيلِيَّةٌ .

* نشاط صفي : يدرّب المعلم الطلاب على أدوات الاستفهام السابقة بأن يحاور كل طالب زميله على غرار الحوار السابق .

ماذا تفعل / تكتب ؟
لماذا تدرس في مركز اللغات ؟
كيف تذهب إلى الجامعة ؟
متى سافرت إلى الأردن ؟
مَن معلمك ؟

الدرس الخامس عشر

* اقرأ

- أينَ الْحَقيبَةُ ؟
- الْحَقيبَةُ تَحْتَ الطّاوِلَةِ .

- أينَ الْقطُّ ؟
- الْقِطُّ فَوْقَ السَّيّارَةِ

- أينَ الْحصانُ ؟
- الْحِصانُ وَراءَ الْكَلْبِ .

- أينَ الْوَلَدُ ؟
- الْوَلَدُ أمامَ الْبَيْتِ .

* املأ الفراغ بسؤالٍ مناسب :

١- ------------------------ ؟

الْكِتابُ عَلى الطّاوِلَةِ .

٢- ------------------------ ؟

الْقَلَمُ في الْحَقيبَةِ .

٣- ------------------------ ؟

الطّالِبُ في الصَّفِّ .

٤- ------------------------ ؟

الْكَلْبُ في الْحَديقَةِ .

٥- ------------------------ ؟

الْحَقيبَةُ تَحْتَ الطّاوِلَةِ .

٦- ------------------------ ؟

الْعُصْفورُ فَوْقَ الشَّجَرَةِ .

٧- ------------------------ ؟

الطّالِبَةُ في الشّارِعِ .

٨- ------------------------ ؟

الْبِنْتُ أمامَ الْمَدْرَسَةِ .

* املأ الفراغ بالكلمة المناسبة : (أَيْنَ ، هَلْ ، ما ، مَنْ)

______________ اسْمُكَ ؟

______________ أَنتَ أُرْدُنِيٌّ ؟

______________ أَنتَ ؟

______________ الْكِتابُ ؟

______________ من أين أنتَ ؟

* املأ الفراغ بالسؤال المناسب :

______________________________؟

يَلْعَبُ الْوَلَدُ في الْحَديقَةِ .

______________________________؟

الْكِتابُ فَوْقَ الطَّاوِلَةِ .

______________________________؟

نَعَمْ ، أَنا أُرْدُنِيٌّ .

______________________________؟

اِسْمي مُحَمَّدٌ .

استعمال المعجم

* الترتيب الهجائي :

أ	ب	ت	ث	ج	ح	خ
د	ذ	ر	ز	س	ش	ص
ض	ط	ظ	ع	غ	ف	ق
ك	ل	م	ن	هـ	و	ي

* رتب كل مجموعة من الكلمات الآتية ترتيبا هجائياً :

قِطَّةٌ ، صَيْفٌ ، ثلاّجَةٌ ، أَسَدٌ ، وَلَدٌ

سَفِينَةٌ ، سَبْعَةٌ ، سَيَّارَةٌ ، سِتَّةٌ ، سِنٌّ

مِسْطَرَةٌ ، مَسْجِدٌ ، مُسْتَطِيلٌ

أَرْبَعَةٌ ، إِرْبِدُ ، أَرْبَعونَ

____

____

____

زَرافَةٌ ، أُسْتُرالْيا ، بَيْتٌ ، طائِرَةٌ ، أَسَدٌ ، زَرْقاءُ ، أَسْوَدُ ، بِنْتٌ

____

____

____

____

____

____

____

____

كتاب ، دفتر ، قلم ، جريدة ، ورقة

____

____

____

____

____

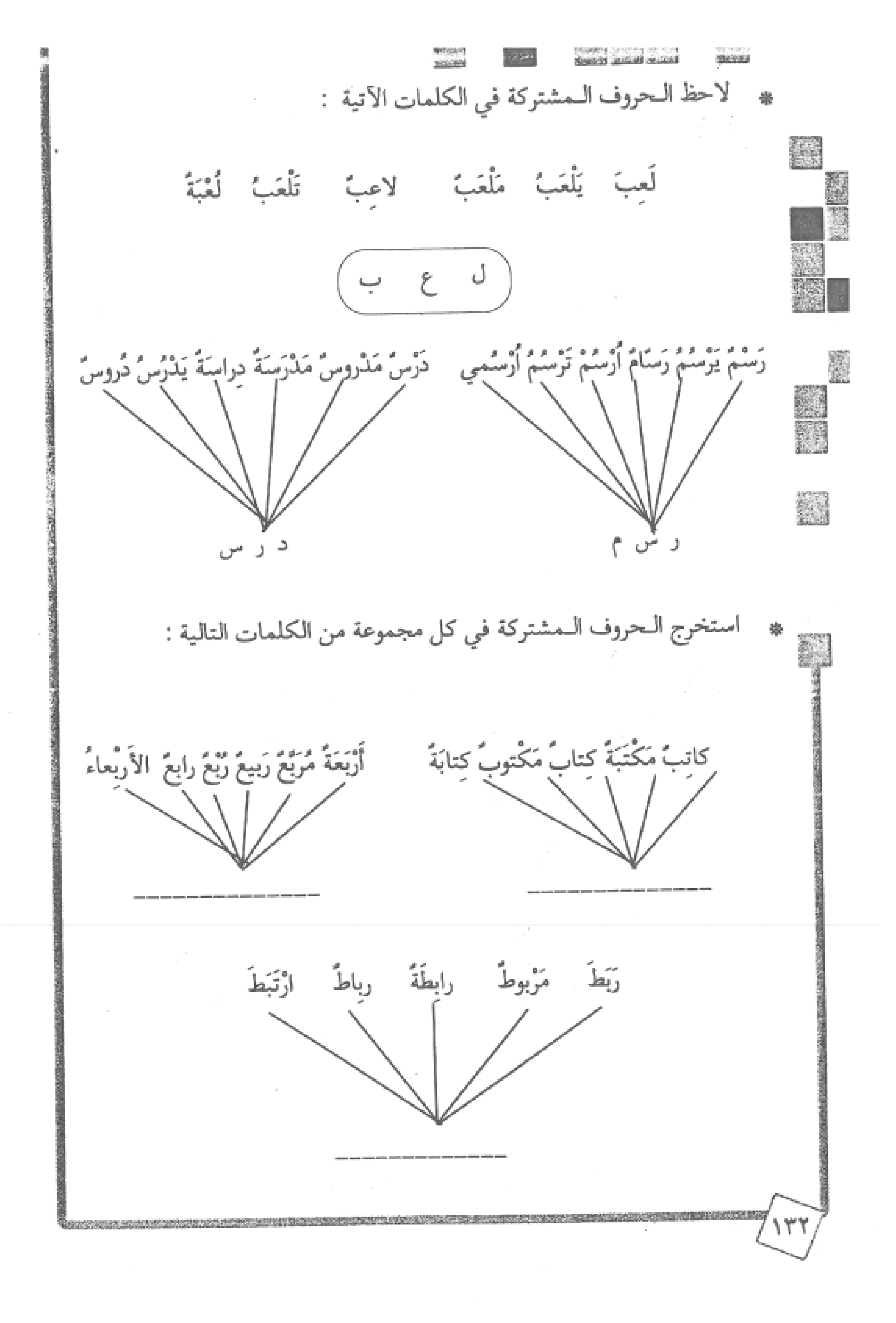
فستان ، قميص ، جوارب ، معطف

____

____

____

____



* لاحظ الحروف المشتركة في الكلمات الآتية :

لَعِبَ يَلْعَبُ مَلْعَبٌ لاعِبٌ تَلْعَبُ لُعْبَةٌ

ل ع ب

رَسْمٌ يَرْسُمُ رَسّامٌ أُرْسُمْ تَرْسُمُ أُرْسُمي

ر س م

دَرْسٌ مَدْروسٌ مَدْرَسَةٌ دِراسَةٌ يَدْرُسُ دُروسٌ

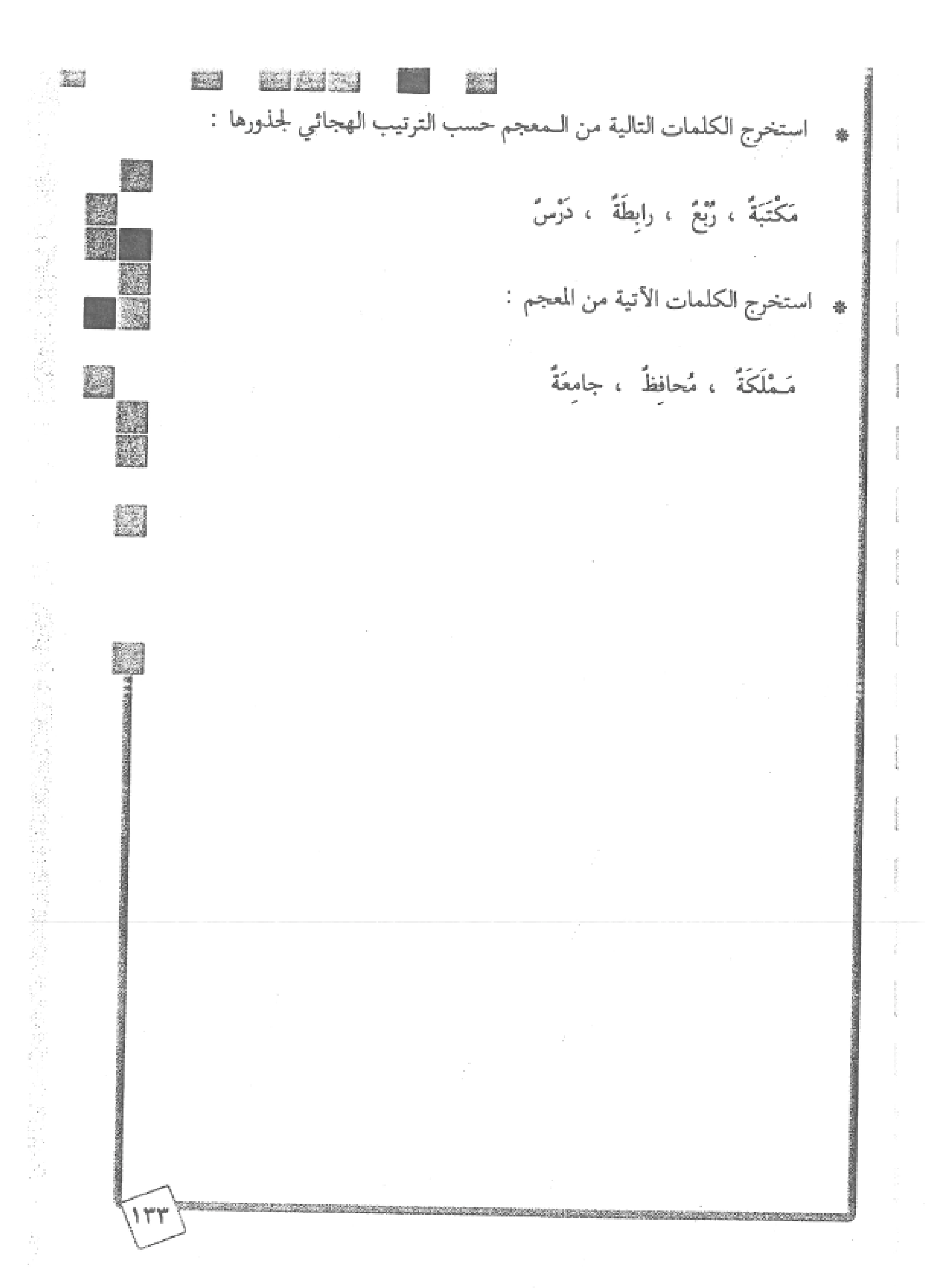
د ر س

* استخرج الحروف المشتركة في كل مجموعة من الكلمات التالية :

كاتِبٌ مَكْتَبَةٌ كِتابٌ مَكْتوبٌ كِتابَةٌ

أَرْبَعَةٌ مُرَبَّعٌ رَبيعٌ رُبْعٌ رابِعٌ الأَرْبِعاءُ

رَبَطَ مَرْبوطٌ رابِطَةٌ رِباطٌ ارْتَبَطَ



* استخرج الكلمات التالية من الـمعجم حسب الترتيب الهجائي لجذورها :

مَكْتَبَةٌ ، رَبْعٌ ، رابِطَةٌ ، دَرْسٌ

* استخرج الكلمات الآتية من المعجم :

مَـمْلَكَةٌ ، مُحافِظٌ ، جامِعَةٌ

اقرأ و أجب

محمّدٌ صحفيٌ يعملُ في جريدة يوميّة اسمها «الرّأي» . وهو يكتبُ الأخبارَ الجديدةَ في السّياحة . وفي بعض الأوقات يكْتبُ أيضاً في مجلّة أسبوعيّة اسمها «كلام النّاس» . يُسافرُ محمّد إلى كلّ مكان ليبحثَ عن الأخبار المُهمّة .

في الأسبوع الماضي التقى محمّدٌ بسيّاح من أوروبا واليابان ، وسألهم عن رأيهم في هذا البلد . سجّل محمّدٌ الأشياءَ المهمّة ثُمّ كتبَها في جريدته .

يحبُّ محمّدٌ القراءةَ كثيراً ، وهو لاعبٌ جيّدٌ في كُرة السّلة .

الأسئلة :

١- ماذا يعملُ محمّدٌ ؟

٢-أينَ يعملُ محمّدٌ ؟

٣- لماذا يُسافرُ محمّدٌ ؟

٤- مَنْ اِلْتَقَى مُحَمّدٌ ؟

٥-هَلْ يُحبُّ محمّدٌ القراءةَ والسّباحةَ ؟

هِبَة موظَّفةٌ في بنك في وسط مدينة عمّان . هي امرأةٌ طويلةٌ ونحيفةٌ وسمراء ، وعمرها خمسٌ وعشرون سنةً . درستْ هبة في جامعةِ الزّيتونة القريبة من المطار . والتقت بزميلها هاشم في السّنة الثّانيةِ لدراستها . هاشم مهندسٌ لُبناني عمره سبع وعشرون سنةً . وتزوجته قبلَ خمسةِ شهور .

سكنت هبة في بيتِ الطّالباتِ عندما كانت طالبةً ؛ لأنّ أسرتَها تسكنُ في الكويت . أمّها اسمها عائشة ، وهي مغربيّةٌ تعملُ ممرّضةً ، وأبوها اسمه عبد الله وهو أردني ، يعمل تاجراً في الخليج .

ترسم هبة كثيراً ، وتسمع الموسيقى ، وتزور الأماكنَ الجميلةَ مع زوجِها هاشم في عطلةِ نهايةِ الأسبوع .

يوم الجمعة الماضي ركبت حصاناً في وادي رمٍ صباحاً ، وأكلت سمكة في مطعم بالعقبة ظهراً ، وجلست على شاطئ البحر مساءً .

الصّيفُ القادمُ سيسافرُ هاشم وهبة إلى جنوبِ أفريقيا لزيارةِ بلادٍ جديدة .

الأسئلة :

١- هل درست هبة في جامعة الكويت ؟

٢-من زوج هبة ؟

٣-ماذا يعمل هاشم ؟

٤-ما بلد هاشم ؟

٥-أين يريد هاشم أن يذهب في الإجازة القادمة ؟

٦- لماذا سكنت هبة في بيت الطّالبات خلال دراستها في الجامعة ؟

معجم مفردات الكتاب

آب	أربعة	أكل	أين	بنت
أب	أربعة عشر	إلى	بائع	بندورة
ابريق	أربعون	ألف	بئر	بنفسجي
ابن	الأردن	ألمانيا	باب	بنما
ابنة	أرز	ألوان	باذنجان	بُنّي
أبيض	أرض	أُم	بارد	بولندا
أثاث	أرنب	الإمارات	البتراء	بيت
آثار	أزرق	أمام	بحر	بيض
اثنا عشر	إسبانيا	امرأة	البحرين	بيضاء
اثنان	أسبوع	أمريكا	برّاية	تاجر
الاثنين	أستاذ	أنا	البرتغال	تاسع
أجرة	أسَد	أنتَ	برتقال	تايلند
الأحد	اسكتلندا	أنت	برتقالي	تحت
أحد عشر	اسم	أنتم	بريطانيا	تركيا
أحمر	أسود	أندونيسيا	بصل	تسعة
أخ	آسيا	انسان	بطل	تسعة عشر
أخت	أصبع	أنف	بطة	تسعون
أخذ	أصفر	أوروبا	بطيخ	تشرين الأول
آذار	أظفر	أوّل	بقرة	تشرين الثاني
أُذن	افريقيا	أيّار	بلجيكا	تفاح
إرْبد	أفعى	إيطاليا	بلح	تلاميذ
الأربعاء	أفغانستان	أيلول	بنات	تلفزيون

تلميذ	ثوم	حافلة	خامس	دَرَج
تلميذة	جامعة	حبل	خبز	دُرج
تمثال	جبل	حديد	خرج	درس
تمر	جُبن	حديقة	خروف	دفتر
تمساح	جدّ	حذاء	الخريف	دُكّان
تموز	جدّة	حزام	خزانة	دنانير
تنورة	جديد	حُزيران	خس	الدنمارك
توت	جرس	حصان	خضراء	دُوّار
تونس	جرش	حفيد	خلوي	ديك
ثالث	جريدة	حفيدة	خليج	دينار
ثامن	الجزائر	حقيبة	خمسة	ذراع
ثان	جَزَر	حلاق	خمسة عشر	ذُرة
الثلاثاء	جُزُر القمر	حليب	خمسون	ذقن
ثلاثة	جسر	حمار	الخميس	ذهب
ثلاثة عشر	جلس	حمّام	خُوخ	ذهبي
ثلاثون	الجمعة	حمراء	خيار	رابع
ثلاجة	جمل	حُوت	خيط	رأس
ثُلث	جنوب	حوض	خيمة	ربطة عُنق
ثلج	جيش	خاتم	دائرة	رُبع
ثمانون	جيبوتي	خادمة	دجاجة	الربيع
ثمانية	حارس	خال	دخل	رجال
ثمانية عشر	حاسوب	خالة	درّاجة	رجع

رَجُل	ساخن	سُلّم	الشتاء	صواريخ
رسّام	سادس	سلّة	شجرة	صورة
رصيف	ساعة	سماء	شرب	الصومال
ركب	ساق	سمراء	شرطي	الصيف
رُكبة	سأل	سمكة	شرق	الصين
ركض	سبانخ	سمين	شعر	ضابط
رمادي	سبعة	سن	شقراء	ضحك
روسيا	سبعة عشر	سنة	شُقّة	ضوء
ريش	سبعون	سوداء	شمال	ضيّق
زائد	ستارة	السودان	شمس	طائرة
زجاج	ستّة	سور	شهر	طالب
زرع	ستّة عشر	سوريا	الشوبك	طاولة
زرقاء	ستون	سوط	شوكة	طباخ
الزرقاء	سجادة	سُيّاح	صابون	طبق
زهري	سرير	سَيّارة	صاروخ	طبيب
زوج	السعودية	سَيف	صحراء	طريق
زوجة	سعيد	شاب	صحفيّة	طفل
زيتون	سفينة	شارع	صحن	الطفيلة
سائح	سُكّر	شاي	صدر	طوب
سائق	سكّين	شباب	صغير	طويل
سائقة	السلط	شباط	صفر	طيّار
سابع	سلك	شُبّاك	صمغ	ظرف

ظل	عمل	فندق	قناع	الكويت
ظهر	عِنب	فوق	قهوة	لاعِب
عاشر	عُنق	في	كاتب	لبس
عامل	عنكبوت	فيل	كأس	لبنان
عجلون	عَين	قبرص	كانون الأول	لحم
العراق	غرب	قدم	كانون الثاني	لسان
عربة	غُرفة	قديم	كبير	لعب
عرف	غَزال	قرأ	كتاب	لماذا
عسل	غَزالة	قرش	كتف	لوح
عشرة	غَسّالة	قُرص	كرز	لوز
عشرون	غني	قروش	كُرسي	لؤلؤة
عصفور	فارغ	قرية	الكرك	ليبيا
عصير	فتح	قصير	كرة	ليمون
عطر	فخذ	قط	كعك	مِئة
العقبة	فراشة	قطار	كلب	ما
عُقد	فرنسا	قطر	كندا	ماء
عَلَى	فرّوج	قطّة	كنيسة	مأدبا
عَلَم	فستان	قفص	كوب	ماذا
عَمّ	فضاء	قلب	كوبا	ماليزيا
عَمارة	الفلبين	قلم	كوريا	مُثلّث
عَمّان	فلسطين	قمر	كوسا	مَجلّة
عُمان	فلفل	قميص	كُوفية	مَحافظ

مُحافظ	مطر	مَلِك	هاتف	يد
محفظة	مطعم	مَلِكة	هذا	يُساوي
مخبز	مظلّة	مَمحاة	هذه	اليمن
مُدرس	معان	مُمرِّض	هرم	يوغوسلافيا
مَدْرَسة	معطف	مَمْلكة	هل	يوم
مدينة	مُعلِّم	من	هِلال	
مِذياع	مُعلّمة	منديل	الهند	
مُذيع	المغرب	منزل	هنجاريا	
مرآة	مَغْسلة	مُنشار	هو	
مُربَّع	مُغنّي	مهندس	هولندا	
مروحة	مُفتاح	موريتانيا	هي	
مُزارع	المفرق	موز	واحد	
مُستشفَى	مكتب	موقف	واد	
مُسْتطيل	مكتبة	ناس	واسع	
مَسْجد	ملابس	ناقص	وجوه	
مُسَجّل	ملاعب	نجّار	وجه	
مَسْطرة	ملاك	نحيف	وراء	
مشْط	مُلاكم	نظارة	وردة	
مِصباح	ملح	نفق	ورَقة	
مِصر	مَلعب	نمر	وسادة	
مطار	ملِعقة	نَهر	ولَد	
مطْبخ	ملفوف	نيسان	اليابان	

THE BASES OF TEACHING THE ARABIC LANGUAGE FOR THE NON-ARABIC SPEAKERS BOOK FOR BEGINNERS THE FIRST BOOK IN THE INTERNATIONAL LANGUAGE INSTITUTE AT UNIVERSITY OF JORDAN "MODEL"

By:

Maysoon Fayez Assayed Ahmad

Supervisor:

Dr. Hadya Khaznah Katebi

Abstract

This study aims at constructing linguistic bases represented in the vocal, morphological, syntactical, semantic, written and communicative competencies; besides the social, cultural and psychological bases that should be taken into consideration when preparing for teaching Arabic language for Non- Arabic Speakers at begginning level.

This study is also analytic. It analyzes the results given by the researchers , regarding the bases that should be available in a book that teaching the Arabic language for Non-Arabic speakers in order to determine the required bases and competencies regarding the Teaching of Arabic Language for Non- Arabic Speakers book at begginning level ; On the other hand, analyzes the first Teaching of Arabic for Non-Speakers in the International Language Institute, at university of Jordan with the aim of revealing the extent to which thies bases and competencies are available; stressing the importance of applying themselves their identified or developed by the researcher when preparing the Teaching the Arabic Language for the Non-Arabic Speakers Book of Beginners.

This study consists of three chapters; as follows:

Chapter (1) tackles the study background and importance by referring to the importance of the educational book to the teacher, pupil and the whole educational process. It also looks into the main characteristics that should be available in the educational book; regardless of materials it included, the most significant efforts exerted in the field of preparing the educational book of teaching the Arabic language for the non-Arabic speakers, the conferences and symposiums held to call upon the need to

have an educational book based on the scientific bases of preparation; in addition to the study problem, objective and methodology.

Chapter (2) reviews the literature concering linguistic, social, cultural and psychological bases and the vocal, morphological, syntactical, semantic, written and communicative competencies, the social and cultural bases developed by the researcher, the psychological bases identified by her and the previous studies relevant thereto.

Chapter (3) is concerned with analyzing the first Teaching of Arabic Language for the Non-Arabic Speakers Book in the International Language Institute at JU based on the bases and competencies developed by the researcher. The results of the study revealed that preparing the book was not in accordance with clear standards and bases that identify the methodology used in the preparation process. The book did not; further, achieve the required level of the vocal, morphological, syntactical, semantic, written and communicative competencies. It did not enhance the basic social, cultural and psychological aspects in teaching the Arabic language for non – speakers of the vocabulary .